PRZYJACIEL SZKOŁY

NR 17 1 LISTOPADA 1937 ROK XVI

TEATR MIĘDZYSZKOLNY

Bardzo często szkoła powszechna pragnąc urządzić jakieś większe widowisko teatralne siłami dziatwy, staje wobec licznych, zdawało by się nie do przezwyciężenia trudności, i albo rezygnuje całkowicie z tej niezwykle wartościowej, syntetycznej formy wychowawczej i dydaktycznej, albo podejmuje trud nad siły — a nie wychodząc z niego zwycięsko — zraża się raz na zawsze do teatru szkolnego. Główną przeszkodę stanowi tu okoliczność, iż wiele prac teatralnych, jak analiza, interpretacja i wyuczenie się tekstów, próby, projektowanie i wykonanie kostiumów i dekoracji, przygotowanie ilustracji muzycznej itp. czynności konieczne do zrealizowania widowiska nie mieszczą się po prostu w całokształcie prac szkoły, wykraczają znacznie poza budżet czasu tak nauczycielstwa jak i uczniów. Dobrym sposobem wyjścia z tych trudności będzie zorganizowanie teatru międzyszkolnego, który — jak np. w Lublinie — zdał całkiem zadowalająco próbę życia.

Mówiąc o teatrze międzyszkolnym nie mamy na myśli żadnej instytucji stałej z wybranym zarządem i członkami (dziatwą), przeznaczonymi specjalnie do brania czynnego udziału w widowiskach. Chodzi tu raczej o pewną swoistą organizację pracy. Teatr międzyszkolny można zrealizować tylko raz w roku w tych ośrodkach, gdzie mieści się co najmniej kilka lub kilkanaście szkół. Inicjatywę podejmuje ktoś z nauczycielstwa i po uzyskaniu aprobaty inspektora na konferencji kierowników szkół przedstawia dokładny program widowiska. Program ten może być obmyślony bądź przez jednostkę, bądź przez specjalną komisję. Po przedyskutowaniu go i ewentualnym uzupełnieniu lub zmienieniu następuje podział poszczególnych odcinków między szkoły, które całkowicie u siebie je przygotowują. Ale tu narzucić się nam musi zasadnicza wątpliwość: nie każdy repertuar, nie każda treść nadaje się do takiego „rozparcelowania"; przecież nie da się przygotować sztuki scenicznej (całościowej) siłami kilku szkół opracowując osobno każdy akt lub

scenę. Nie możemy absolutnie dopuścić do tego, aby jakaś postać była odtwarzana przez kilka osób równocześnie, to znaczy, żeby tekst przypadający jednej osobie był rozdzielony między kilku grających. Oczywiste jest więc, że sztuki gotowe nie mogą tu w ogóle wchodzić w rachubę.

Zrębem teatru międzyszkolnego winny być tzw. montaże złożone z drobnych utworów poetyckich i prozaicznych, tańców i pieśni dobranych według jakiegoś tematu, pod pewnym kątem widzenia, a dające się zrealizować w postaciach inscenizacyj (rytmicznych i dramatycznych), recytacyj zespołowych, tańców itp. Będzie to więc widowisko o pewnym charakterze rewiowym z wyraźną jednak linią i myślą przewodnią. Można w szeregu prostych form teatralnych przedstawić zajęcia chłopa od siania ziarna do zbierania plonów, różne zawody fizyczne, zobrazować epoki kulturalne, przedstawić szkołę w różnych czasach i wiekach itp.

Oto jeden przykład z realizacyj lubelskich. Sądzę, że żadna szkoła nie byłaby w możności opracować go solidnie we własnym zakresie.

I. Chłopski świat i chłopska robota.

1. Od świtu do nocy — recytacja *Pieśni o pracy* Młodożeńca.
2. Siewca — inscenizacja pieśni ludowej *Do skowronka.*
3. Żniwa — inscenizacja Z. Solarzowej. Pieśni: *Hej oracze* Rybickiego, *Kosiarze* Maszyńskiego, *Nie lij dyscu* Mayznera, *Cichy wieczór* Noskowskiego. Taniec: *Świeć miesiączku,* ludowa melodia lubelska.
4. Praca przy lnie — recytacja zespołowa *Pieśni o lnie* Młodożeńca.
5. Przy kądzieli — inscenizacja pieśni *Prząśniczki* oraz *Z pod igiełek* Moniuszki. *Cygan,* taniec lubelski.
6. *Błogosławiona dobroć* Z. Solarzowej — inscenizacja masowa.

II. Warsztaty pracy.

1. Czas do pracy — melodia ludowa.
2. Górnicy — inscenizacja pieśni ludowej.
3. Kowale — inscenizacja pieśni Maszyńskiego.
4. Młynarze — inscenizacja pieśni ludowej (taniec).
5. W fabryce — recytacja zespołowa wiersza Łotockiego: *Cześć przemysłowi.*
6. Szewczyk — inscenizacja wiersza Leśmiana.
7. Apel pracy — inscenizacja masowa pieśni ludowej *Do pracy* i recytacja zespołowa wiersza *Praca* Szymańskiego.

Solidne przeprowadzenie takiego pomysłu zależy przede wszystkim od należycie ujętej strony organizacyjnej. Nici całej organizacji musi trzymać w rękach jedna osoba, która również winna spełniać czynności reżysersko-doradcze. Dobrze jest, gdy kierownik całości

da poszczególnym szkołom zasadnicze wskazówki, tyczące realizacji scenicznej wybranych przez nie do opracowania utworów; chodzi o trzymanie się pewnych linii wytycznych, aby całości, złożone później z pojedyńczych opracowań miały, mniej więcej, jednolity wyraz i charakter. Opracowanie poszczególnych punktów w szkołach winno być udziałem opiekunów teatrów szkolnych przy żywej współpracy nauczycieli rysunków, zajęć praktycznych i śpiewu. Wskazanym jest również, aby kierownik imprezy odwiedził w stadium przygotowawczym tak pojedyncze zespoły jak i próby pewnych całostek złożonych z poszczególnych inscenizacyj a to celem udzielenia porad reżyserskich. Konieczne jest urządzenie kilku p r ó b c a ł o ś c i przedstawienia; prowadzić je winien kierownik imprezy. Widowisko powinno się odbyć w dużej sali (teatrze) albo na wolnym powietrzu ze względu na wielką ilość młodzieży zajętą czynnie.

Podane wskazówki są wnioskami z konkretnych prac podejmowanych kilkakrotnie w Lublinie. Trud włożony w tak zorganizowaną imprezę, mimo że — przyznać to trzeba — jest duży, to jednak opłaca się sowicie i to z następujących powodów:

1. Każda szkoła mając do przepracowania mały tylko odcinek może go wycyzelować do ostatniego szczegółu, co przy opracowywaniu widowiska przez jeden zakład jest trudne a nawet niemożliwe.
2. Przez odpowiedni podział zajęć nie przeciążamy pracą ani młodzieży, ani nauczycielstwa.
3. Wytwarza się zdrowe współzawodnictwo między szkołami w zakresie sztuki.
4. Możemy wciągnąć do imprezy wielkie ilości młodzieży, a wiemy, że przeżycia zbiorowe mają duże wartości wychowawcze.
5. W rezultacie otrzymujemy widowisko na wysokim poziomie artystycznym, które ma charakter monumentalny.

Nie słyszałem, aby poza Lublinem podejmowano takie próby; może „Dożynki szkolne", urządzone w ubiegłym roku w Toruniu miały podobne założenia, metodykę i organizację pracy (por. art. Tadeusza Szlęzaka w *Oświacie Pozaszkolnej* r. 1936, nr 7—8). A sądzę, że warto częściej i szerzej stosować formy widowisk masowych w szkolnictwie powszechnym.

Lublin *Zdzisław Kwieciński*

OSOBOWOŚĆ KIEROWNIKA SZKOŁY

(Kierownik szkoły jako bezpośredni przełożony grona nauczycielskiego i organizator pracy na terenie szkoły)

Głównym czynnikiem stanowiącym o wartości wyników pracy na terenie szkoły — to zespół nauczycielski, owiany jednym wspólnym dążeniem, jedną wspólną ideą, świadomy swych celów i zadań, samodzielny i twórczy. Grono nauczycielskie z kierownikiem na czele to niejako dusza życia szkolnego, przy czym rola kierownika szkoły jest bardzo ważna. Utarło się w świecie pedagogicznym powiedzenie „Jaki kierownik — taka jest szkoła". W myśl regulaminu i statutu jest on inicjatorem i koordynatorem wysiłków grona nauczycielskiego, organizatorem pracy wychowawczej i dydaktycznej, odpowiedzialnym wykonawcą przepisów władz szkolnych, spełniającym obowiązki natury administracyjno-gospodarczej i z zakresu higieny. Obowiązki, wynikające z charakteru jego stanowiska jako reprezentanta szkoły i bezpośredniego zwierzchnika wszystkich jej pracowników, są więc — jak widzimy — różnorodne, trudne i odpowiedzialne. Od niego i od zespołu nauczycielskiego głównie zależy, czy i w jakim stopniu szkoła sprosta zadaniu nałożonemu jej przez ustawę o ustroju szkolnictwa.

Poniżej pragnę poddać krótkiej analizie osobę kierownika szkoły z punktu widzenia bezpośredniego przełożonego oraz organizatora pracy szkolnej.

Kierownik szkoły jako przełożony grona nauczycielskiego. W osobie przełożonego zwykliśmy widzieć jednostkę pełnowartościową o głębokiej kulturze naukowej i duchowej oraz o głębokich zasadach moralnych, etycznych i estetycznych. Te jego cechy powinny znaleźć wyraz w sposobie organizowania i kierowania szkołą. W przeciwnym razie straci zaufanie i autorytet u swoich podwładnych. Na kierownika szkoły są też zwrócone oczy dzieci i miejscowego społeczeństwa. Od jego właściwości psychicznych (trafnego podejścia, inicjatywy, świadomości zadań i celów) zależy w wielkiej mierze poziom szkoły i konkretne rezultaty pracy, za które przecież w myśl statutu ponosi odpowiedzialność. Dlatego też ma on prawo i obowiązek (zgodnie z § 16 statutu) wglądania w pracę grona nauczycielskiego i skierowywania jej na odpowiednie tory. Może on instruować, wydawać polecenia lub

też zabronić postępowania godzącego w dobro szkoły. Jednakże prawa jego i obowiązki w tym zakresie wypływać winny z chęci realizowania celów wyższych, a nie z własnych, egoistycznych ambicyj. Przemożny jest tu osobisty przykład przełożonego. Kierownik szkoły przez swą punktualność, obowiązkowość, dokładność, sumienność, przez swój takt pedagogiczny, obiektywizm i zapał do pracy osiąga niejednokrotnie lepsze rezultaty, aniżeli przez robienie ciągłych uwag. Życzliwy, sprawiedliwy kierownik, ale przy tym stanowczy i konsekwentny w postępowaniu, który szanuje prawo, inicjatywę i twórczość podwładnych, wyrobi sobie wśród nich prawdziwy autorytet i zaufanie.

Atmosfera harmonijnej współpracy, zrozumienie i porozumienie się często zależą nie tylko od kierownika szkoły jako przełożonego, ale od grona nauczycielskiego. Spotykamy tam czasem jednostki oporne, zarozumiałe, o małej wartości zawodowej, lekceważące obowiązki, swoje i drugich, odnoszące się sceptycznie do wszelkich poczynań, wnoszące ferment do życia szkolnego. One to stają się częstokroć przyczyną niezdrowych i niepożądanych, szkodliwych objawów na terenie szkoły. W takiej atmosferze warunki pracy kierownika są niezmiernie ciężkie, mimo to nie powinien on dopuścić do obniżenia się poziomu szkoły, zmniejszenia wydajności pracy i pokrzyżowania planów dydaktycznych i wychowawczych. Jego zadaniem będzie urobić w sposób koleżeński nauczycieli „trudnych" na osobowości o charakterze pozytywnym. Dopiero po wyczerpaniu wszystkich środków zaradczych niech kierownik „wstąpi na drogę urzędową", przy czym stanowisko jego powinno być wyraźne i zdecydowane. Może wreszcie słuszność intencji opartej na prawnych i sprawiedliwych podstawach odniesie zwycięstwo i usunie nieporozumienia między kierownikiem i nauczycielem.

Kierownik szkoły jako organizator pracy na terenie szkoły. Czynności organizacyjne polegają na inicjowaniu, planowaniu i wytaczaniu linii kierunkowej, na przydzielaniu funkcyj, na koordynowaniu, uzgadnianiu i jednoczeniu zamierzeń, na umiejętnym egzekwowaniu zarządzeń i poleceń swoich i władz, na stwarzaniu normalnych warunków pracy, na doborze i zastosowaniu właściwych środków. Jak z powyższego wynika, do zadań organizatora należy projektowanie, opracowywanie planu działań oraz umiejętne wprowadzanie go w czyn, by przy minimum

wysiłków uzyskać maksymalne rezultaty. Wyniki, jakie organizator zamierza osiągnąć, będą w wielkiej mierze uzależnione od jego osobistych wartości oraz od doboru osób, którym wykonanie pracy powierza. Głęboka znajomość spraw, wysoki poziom umysłowy, gruntowna wiedza fachowa, silna wiara i wola, zdecydowana postawa ułatwią organizatorowi realizację zakreślonych planów.

Obowiązki kierownika jako organizatora pracy określa statut, w szczególności § 18, który brzmi: „Kierownik organizuje w powierzonej sobie szkole pracę wychowawczą i dydaktyczną i kieruje nią, wnikając we właściwy sposób w plan, metody i wyniki pracy wszystkich nauczycieli". § 19 statutu czyni go odpowiedzialnym za całokształt pracy, jej rozwój i wyniki na terenie szkoły. Zgodnie z zarządzeniami władz szkolnych kierownik szkoły jest zobowiązany opracować i przesłać inspektorowi szkolnemu do zatwierdzenia projekt organizacji szkoły i sprawozdanie z tej czynności. Jednakże wypełnione przez niego formularze nie obejmują wszystkich dziedzin między innymi: formy i układu rozkładu materiału, organizacji wychowania i nauczania, programów uroczystości i obchodów szkolnych, planu pracy dla rady pedagogicznej i kół uczniowskich.

Plan pracy szkoły musi być przez kierownika jak i grono potraktowany bardzo uważnie. Również działy, które kierownik będzie osobiście realizował (praca hospitacyjna, kancelaryjna itp.), musi dobrze przemyśleć. Te prace, które w nowym roku szkolnym wymagają zespołowego wykonania ze strony grona nauczycielskiego, należy rozważyć, przedyskutować i ustalić na posiedzeniach rady pedagogicznej. Zdania i propozycje całego zespołu przyczynią się zapewne do ich trafniejszego i racjonalniejszego rozwiązania. Zdolności organizacyjne kierownika szkoły przejawiają się również przy wprowadzaniu w życie ustalonego planu pracy. Toteż dla kierownika świadomego swych celów i zadań nie będzie rzeczą obojętną, komu przydzielić daną klasę czy dany przedmiot nauczania. Dobry kierownik-organizator czuwa również nad właściwym tempem pracy, przy czym zachowuje umiar w wymaganiach. Podchodzi bowiem do wykonawców poszczególnych działów planu nie tylko jako surowy, bezwzględny urzędnik-zwierzchnik, ale z życzliwością i dobrym sercem.

Toruń *Bolesław Sobacki*

O WSPÓŁŻYCIE NAUCZYCIELA Z KIEROWNIKIEM SZKOŁY *

Z rozmów koleżeńskich wnoszę, iż poziom obcowania nauczycieli z kierownikiem daleki jest w wielu wypadkach od głębszych form „współżycia". Chodzi o kulturę zawodu, o demokratyzm codziennego życia w gromadzie.

Zebrałem wiązkę opinii nauczycieli o kierowniku. Rzucają światło raczej na młodych „władców" szkolnych. *J. Cz. (Lb.)*

„Oglądałem zeszyty do polskiego w kl. II i zauważyłem, że zostawia pani nie poprawione błędy" (w postaci opuszczonych liter — dopisek mój). Odpowiadam, że jest to psychologicznie wytłumaczone; nauczyciel, poprawiając 47 ćwiczeń, napisanych na „jedno kopyto" może nie zauważyć niejednokrotnie opuszczonych liter itd. — — Pan kierownik to rozumie, ale....

Przeglądając poprawione raz przeze mnie a drugi raz przez kierownika zeszyty znalazłam w jednym tylko zeszycie aż osiem opuszczonych liter....

Nie o to mi jednak chodzi, bo widocznie ani ja, ani kierownik pisać nie umiemy, ale o to, czy ze względów wychowawczych dopuszczalne jest, aby kierownik poprawiał zeszyt, poprawiony uprzednio przez nauczycielkę i w dodatku pod swymi poprawkami podpisywał się? Dzieci powiedzą: „Nasza pani pisać nie umie, bo ją kierownik poprawia". — Czy nie lepiej było by zwrócić nauczycielce uwagę, że w takim a w takim zeszycie opuściła pani litery? Trud podjęty przez kierownika byłby jednakowy w tym wypadku, a nie ucierpiałaby na tym strona wychowawcza.

*

Kierownik jakoś nie rozumie różnicy między *dzieleniem na części równe* a *mieszczeniem* i nie wiem, jak mu to wytłumaczyć. Przyznam się, że łatwiej mi było to zrobić z dziećmi. Obecna przy tym koleżanka (matematyczka) staje po mojej stronie i wyjaśnia istotę *mieszczenia* i *dzielenia*, ale kierownik przekonać się nie da. Wpisze przecież swoje uwagi do arkusza spostrzeżeń, na podstawie którego inspektor szkolny wyda opinię o nauczycielce, u której, niestety, w tym roku na wizytacji nie był. A może p. kierownik namyśli się i zgodzi się ze mną, że kiedy dzielna i dzielnik są liczbami mianowanymi, to iloraz będzie liczbą oderwaną i że to się nazywa *mieszczeniem?*

*

Pracujemy w szkole 7 kl. o 12 oddziałach — w tym 5 równoległych. Szkoła jest w wiosce o rozciągłości 5 km. Jest ona organizacyjnie tak pomyślana, że w jednym końcu wioski znajduje się 7 oddziałów, a reszta 5 oddziałów znajduje się w drugim końcu wsi; odległość jednej klasy z jednego końca —

---

* W związku z artykułem pod tym samym tytułem w nrze 11/1937.

do drugiej klasy wynosi 3 km. Ponieważ tylko w jednym końcu są oddziały VI i VII, przeto dzieci muszą chodzić z tego drugiego końca do szóstego i siódmego oddziału. Cierpią na tym nie tylko dzieci ale i nauczycielstwo.

„Szary koniec" mieści przy tym pięć swoich oddziałów aż w trzech salach szkolnych porozrzucanych w znacznej odległości, tak aby przejść z jednej sali do drugiej, potrzeba blisko 10 minut, a ponieważ wychowawcy mijają się w drodze, dzieci przez cały czas pozostają bez opieki.....

Wszystkie pomoce naukowe znajdują się w centrum przy siedzibie kierownika. Jeżeli potrzebne są jakieś pomoce naukowe dla „szarego końca", wtedy według kierownika każdy z prowadzących ma pójść osobiście 3 km i te pomoce sobie zabrać i przenieść osobiście, jak mapy, obrazy, książki do bibliotek klasowych, kątomierze, linie, cyrkle itp.

W książce zarządzeń ciągle jest jakieś pismo do poszczególnych osób, których zmusza do zgłoszenia się po pewne pomoce naukowe. Kilkakrotnie kierownik oświadczał w książce zarządzeń i ustnie, że nie ma obowiązku dostarczać nam pomocy naukowych, ale zmusza nas, abyśmy, jeżeli sami nie bierzemy, wysyłali swoich posłańców pieszych czy z wozem.

Czy naprawdę nauczyciela obowiązuje noszenie na plecach map, obrazów, książek? Czy kierownik ma prawo dysponować naszym czasem poza lekcyjnym — zmuszając do zgłoszenia się w czasie od godz. 16—17? Czy może nas zmusić, abyśmy opłacali posłańca celem przeniesienia pomocy naukowych?

Rada Pedagogiczna u nas nie istnieje; jeżeli się zbiera grono na konferencję, to tylko w tym celu, aby usłyszeć od kierownika gotowe już wnioski — bo według niego my nie potrafimy nic zrobić, a zresztą nasza inicjatywa jest zbyteczna, bo my nie możemy mieć głosu w sprawach szkolnych. To uszczuplałoby kompetencję kierownika. W protokółach rad pedagogicznych podkreślane są tylko sprawy, jak to kierownik pouczył swe grono w różnych kwestiach. Protokóły są redagowane przez kierownika szkoły. Gdy sekretarz napisze samodzielny protokół, to zawsze musi być poprawiony przez kierownika z podkreśleniem jego ważkiego zdania. Gdy sekretarz chce umieścić oświetlenie sprawy ze strony grona, wtedy zawsze słyszy od kierownika słowa, że protokóły mają być ściśle, zwięźle redagowane.

Jeżeli chodzi o organizowanie życia wychowawczego szkoły przez uroczystości szkolne, to nigdy nie mamy głosu, chociaż zaznaczaliśmy, że i my mamy swoje zapatrywania w tej sprawie.

Jeszcze kilka słów w sprawie „wizytowania" przez kierownika. Przyjeżdża na „szary koniec" zawsze końmi; po wejściu do klasy z prowadzącymi lekcje nie rozmawia. Do dzieci zupełnie się nie odzywa i pilnie śledzi tylko linię metodyczną lekcyj. Po skończeniu wizytacji notatki swoje zabiera i po przestudiowaniu programów, po tygodniu, dwu a czasem i trzech przysyła odpis uwag pohospitacyjnych. Zupełnie nie pyta o nasze zdanie co do lekcji. Wskazówek nie udziela, bo, jak zaznacza, nie jest do tego zobowiązany. Uwagi pohospitacyjne są zawsze takie ujemne; tyle wykazują zła — że zdaje się nam, że jesteśmy „najgorszymi".

*

SZKOLNE KASY OSZCZĘDNOŚCI OPARTE NA P. K. O.

Idea oszczędzania dotarła wreszcie i do szkoły. Nie znaczy to, aby dzieci nie oszczędzały dotychczas. Owszem, oszczędzały. Lecz liczba oszczędzających była niewielka, a nadto trudno uwierzyć, aby oszczędzały planowo, ze zrozumieniem. Właściwie rodzice oszczędzali, a dziecko tylko patrzyło, jak to urzędnik wpisuje coś do książeczki. Dzisiaj sprawa ta przybrała o tyle inny obrót, że w wielu szkołach zorganizowało nauczycielstwo planowo S. K. O. oparte na P. K. O. I dzieci oszczędzają już w szkole, choć i teraz oszczędności otrzymują przeważnie od rodziców. Lecz członkowie S. K. O. oszczędzają z przekonania, według pewnego planu, z myślą o przyszłości, choć może niedalekiej. A o to właśnie chodzi, aby nasze dzieci oszczędzały z przekonania, by należycie przejęły się ideą oszczędności, by już w szkole nauczyły się oszczędzać. Wtedy prawdopodobnie i w przyszłości będą oszczędzały.

Jeżeli chodzi o nasz dorobek z dziedziny oszczędzania w S. K. O. na terenie całej Polski, to jest on wcale poważny. Według *Kalendarza Nauczycielskiego na rok szkolny 1937/38* mamy w Polsce 704 595 członków S. K. O. (95 259 członków, którzy posiadają indywidualne książeczki oszczędnościowe P. K. O.), a ilość S. K. O. wynosi 11 461. Zauważyć przy tym trzeba stały wzrost tak ilości członków jak i ilości S. K. O.

Nauczycielstwo pracuje wydajnie na polu krzewienia idei oszczędzania wśród dzieci i młodzieży szkolnej. A jest to praca trudna i dość odpowiedzialna. Przecież to gospodarka cudzymi pieniędzmi! Choć S. K. O. prowadzą dzieci, to jednak opiekun musi wszędzie zaglądnąć. Wyobrażamy bowiem sobie, co byłoby, gdyby Komisja Rewizyjna stwierdziła brak choćby kilku złotych w kasie. A przecież o podobny wypadek nietrudno, skoro S. K. O. w danej szkole jest szeroko rozbudowane. Dalej wiadomo, że same dzieci są bardzo wrażliwe na tle własnego majątku. Kilka razy pytają o stan swych oszczędności, choć widzą w książeczce S. K. O., ile mają obecnie zaoszczędzonych pieniędzy.

Powiedziałem, że opiekun S. K. O. ma dużo pracy. Dlaczego? Gdyż sama administracja jest bardzo szeroko rozbudowana. Każdy najdrobniejszy wpływ i rozchód oszczędności trzeba zanotować co najmniej potrójnie a nawet więcej razy.

Mamy książeczki S. K. O., arkusze rachunkowe, listy wpłat, książkę kasową i książeczki indywidualne P. K. O. A do tego dochodzą jeszcze inne druki, może tak „półoficjalne“ np. spis posiadanych książeczek indywidualnych P. K. O. (Jest jeszcze książeczka zbiorcza P. K. O., gdzie wpisuje się oszczędności zebrane z drobnych kwot, gdyż dopiero oszczędność 5,— zł wpisuje się do indywidualnej książeczki P. K. O.). A prócz tego opiekun musi pamiętać o pracy wychowawczej, tzn. o zebraniach i ich programach, o reklamach S. K. O., o konkursach, o korespondencji dzieci z P. K. O. itd. A wszędzie musi dopilnować, pouczyć.

Za tę wielką pracę może S. K. O. nieraz poszczycić się poważnymi wynikami. Oczywiście, im szkoła jest bogatsza, tym rezultat finansowy jest większy. Lecz tu nie chodzi głównie o stronę materialną, ale o ilość członków S. K. O. i systematyczność w oszczędzaniu. Bo np. nie uważamy, że dany uczeń dobrze oszczędzał, skoro w październiku złożył w S. K. O. 10,— zł i na tym koniec. Ale pochwalimy innego członka S. K. O., który raz na tydzień (a może nawet w tym samym dniu) przyniesie 2,— zł i tak ciuła po 2,— zł tygodniowo w ciągu całego roku szkolnego.

W mojej szkole oszczędzało w ub. r. 113 dzieci na 550, a zaoszczędzono ponad 1200 zł. Szkoła jest średnio zamożna; w każdej klasie co najmniej 20% bezrobotnych. Rezultat ten osiągnięto przez wpajanie w dzieci idei oszczędzania za pomocą pogadanek, referatów, wydawnictw, przez silną reklamę, odpowiednie wierszyki, rysunki i przez stały kontakt opiekuna z dziećmi. Wpływ osobisty nauczyciela-opiekuna na dzieci jest poważny, jeżeli chodzi o zdobycie nowego członka S. K. O. i zachęcenie go do regularnego oszczędzania. Dlatego opiekunem S. K. O. powinien być nauczyciel uczący w kilku klasach.

S. K. O. — to organizacja, która może liczyć zawsze na powodzenie. Członkowie jej bowiem składają pieniądze dla siebie i o tym wiedzą (ich rodzice też). Praktyka wykazuje, że uczeń nie chce dać 5 groszy na rzecz Opieki Rodzicielskiej, ale na oszczędność przynosi kilka złotych miesięcznie. W ogóle dzieci chętnie oszczędzają. Praca opiekuna nie idzie tu na marne, czego nie mógłbym powiedzieć o innych organizacjach.

Uważamy więc wszyscy, że S. K. O. jest organizacją pożyteczną. Ale popatrzmy na nią okiem przede wszyst-

kim nauczyciela. Tu już na wstępie stwierdzimy, że P. K. O. uczyniło z opiekuna tej organizacji jakby swego półurzędnika. I tak jest rzeczywiście, jeżeli S. K. O. jest szeroko rozbudowana. Nauczyciel-opiekun musi stale myśleć o tej organizacji, stale przeglądać książki, czy gdzieś nie ma omyłek lub nieścisłości. A P. K. O. *„doceniając owocną pracę Nauczycielstwa nad krzewieniem wśród młodzieży cnoty oszczędzania"* przyznaje mu rokrocznie pewną ilość nagród i tzw. dyplomy uznania. — Czy to jest w porządku? Sądzę, że nie. Przede wszystkim nauczyciel nie jest dzieckiem, aby mu dawano 25 zł czy 50 zł nagrody, które to kwoty nie stoją w żadnym stosunku do jego pracy. A dalej, kto otrzymuje nagrody? Ten, co ma lepsze warunki pracy, to znaczy, który ma wielu członków S. K. O., i którzy dużo zaoszczędzili. A niejeden nauczyciel haruje cały rok, ale że w bardzo ciężkich warunkach i z wynikami nienadzwyczajnymi, przeto nie otrzymuje nagrody pieniężnej, ani nawet dyplomu uznania. Czy to jest słuszne stanowisko P. K. O.? (Zdarza się, że jeden uczeń z bogatszej szkoły sam zaoszczędzi więcej, niż wszystkie dzieci razem z biedniejszej).

Nie mogę więc uznać tych nagród za środek pedagogiczny. Rozumiem, że P. K. O. ma poważne dochody z tego tytułu. Niechby tylko każdy członek S. K. O. zaoszczędził rocznie przeciętnie 10 zł, to otrzymamy kwotę 7 045 950 zł. A to jest ładna sumka! I nic dziwnego, że Komunalne Kasy Oszczędności dokładają starań, aby zdobyć nauczycielstwo dla siebie, dowodząc, że P. K. O. ma za uciążliwą administrację i daje tylko 3,5%, a K. K. O. ma uproszczoną administrację i daje około 5%. Ale to wszystko nie znaczy, by nauczyciel, upośledzony materialnie, stał się półurzędnikiem P. K. O. Tu tkwi pewien tragizm. Nauczyciel, który sam często nie jest w stanie zaoszczędzić grosza, uczy dzieci oszczędzać. Ale może za to otrzyma 25 zł nagrody....

Powiedziałem, że sama idea oszczędzania jest wzniosła. O ile zaś w szkole ma pozostać S. K. O. oparte na P. K. O., to należy ją koniecznie gruntownie zreformować (uproszczenie administracji do minimum, P. K. O. nagradza nie nauczyciela, ale każdą szkołę mającą S. K. O. — na pomoce szkolne —). Nauczyciela nie wolno obarczać nadmiarem obowiązków po to, aby pewna instytucja finansowa miała z jego pracy zyski.

Inowrocław *Mikołaj Bubniak*

PODRĘCZNIK JAKO POMOC NAUKOWA W SZKOLE POWSZECHNEJ

Dobry podręcznik stanowi w nauczaniu ważną pomoc naukową. Zależnie jednak od tego, jak go stosujemy, może podręcznik posiadać dobre i złe strony.

Dodatnie cechy podręcznika: 1. Aby szkoła przygotowała młodzież do życia, powinna między innymi nauczyć ucznia uczyć się, przygotować go do pracy samokształceniowej. Przy dzisiejszym rozwoju różnych dziedzin wiedzy tylko drogą samokształcenia zdobywamy przeważającą część wiadomości. Już w szkole powszechnej musimy młodzież do tego rodzaju pracy zaprawiać, a nie byłoby to możliwe, gdyby nie posiadała odpowiednich książek.

2. Bez podręcznika napotykalibyśmy na wielkie trudności w osiągnięciu wyników nauczania określonych przez program. Podręcznik bowiem służy między innymi do powtarzania i utrwalania wiadomości. (Szczególnie konieczny jest dla uczniów o pamięci wzrokowej).

3. W razie krótkiej przerwy w nauce podręcznik może częściowo zastąpić lekcje szkolne, o ile uczeń potrafi samodzielnie nauczyć się danej lekcji z podręcznika.

Ujemne strony podręcznika: 1. Gdy uczeń przeczyta cały podręcznik na początku roku, zdaje się mu, że już wszystko umie i nie potrzebuje na lekcjach uważać. Trudno też wyprowadzić jakąś prawdę drogą rozumowania, gdy uczeń zna ją już naprzód z podręcznika. (Podobną trudność sprawiają nam czasem drugoroczni.) Nie ma zainteresowania, ani pobudki do twórczego wysiłku myślowego; gotową wiedzę znalazł uczeń w podręczniku. Czasem znów uczeń nie uważa na lekcjach w tej myśli, że to wszystko znajdzie w podręczniku w domu.

2. Inne niebezpieczeństwo wypływa z niewłaściwego stosunku nauczyciela i ucznia do podręcznika.

a) Gdy dla nauczyciela podręcznik staje się alfą i omegą w nauczaniu, gdy przechodzi obok życia nie dostrzegając go, gdy pomija wszelkie inne źródła wiedzy, wówczas nauka staje się papierową, oderwaną od życia, zbyt ciasną i jednostronną.

b) Nie wiele też korzyści odniesie uczeń z podręcznika, jeśli nie umie się z niego uczyć.

Tak było właśnie w szkole tradycyjnej. Nauczyciel zadawał lekcję z podręcznika, potem odpytywał, uczeń wygłaszał na pamięć, często nie rozumiejąc czego się uczy. Przeciwko tej formie nauczania gwałtowne powstały protesty, wyrzucono wówczas ze szkoły podręczniki, uczeń miał się wszystkiego nauczyć w szkole od nauczyciela. Lecz skutki tego okazały się znów zgubne. Uczeń przyzwyczajony do pobierania gotowej wiedzy, nie umiał się sam uczyć. Poza tym, jak wspomniałam wyżej, młodzież nie może sobie wszystkiego z lekcji zapamiętać, a z biegiem czasu zaciera się jej to wszystko coraz więcej w pamięci. Toteż wyniki, jakie otrzymywano, były bardzo małe. Niektórzy z nauczycieli radzili sobie w ten sposób, że treść swej lekcji dyktowali uczniom; ci zapisywali to w swych zeszytach i uczyli się na pamięć. Był to sposób gorszy jeszcze niż w szkole tradycyjnej. Uczeń uczył się na pamięć streszczenia nie przez siebie zrobionego. Powtarzał cudze myśli i zwroty w skondensowanej, a więc jeszcze więcej niezrozumiałej formie.

To wszystko było powodem, że twórcy obecnych programów tak silny nacisk położyli na podręcznik.

Chodzi tylko o to, jak korzystać z podręcznika, aby *uniknąć niebezpieczeństw, o których wyżej mowa.*

Złe strony podręcznika wymienione w punkcie pierwszym (brak zainteresowania ze strony ucznia) zmniejszą się znacznie lub zniknął zupełnie, gdy *lekcja nasza nie będzie kopią podręcznika*, gdy obierzemy inny punkt wyjścia, inny sposób ujęcia materiału.

Należy strzec się pilnie niebezpieczeństw przedstawionych w punkcie 2a (nadużywanie podręcznika przez nauczyciela). Żadną miarą podręcznik nie może opanować tak szkoły, aby stanowił jedyną lub przeważającą formę pracy. Wycieczki, obserwacje, doświadczenie, rozumowanie dzieci, żywe słowo nauczyciela, wykorzystanie środowiska, uwzględnienie wiadomości aktualnych, lektura uzupełniająca, odpowiednie czasopisma i różne inne źródła wiadomości powinny mieć miejsce przed lub współrzędne z podręcznikiem. Można przyjąć za zasadę, że tylko wówczas, gdy opracowujemy zjawisko niedostępne dzieciom do bezpośredniej obserwacji z powodu odległości w czasie lub w przestrzeni, może podręcznik obok mapy i obrazu stanowić główne źródło wiadomości. W przeciwnych wypadkach obowiązuje nauczyciela jak najściślejszy kon-

takt z życiem, a podręcznik służyć może tylko do uzupełnienia i usystematyzowania wiadomości, do skontrolowania naszych wniosków i na dalszą metę do powtórzeń. Tematy z historii, przyrody i geografii oparte na środowisku powinny być szerzej omówione od innych bez względu na to, jak traktuje je podręcznik. Nie musimy się też trzymać ściśle podręcznika w wyborze materiału. Jeśli na przykład w naszym środowisku nie występuje roślina opisana w podręczniku przyrody, możemy obrać inną, na której omówimy to samo zjawisko biologiczne.

Z kolei zastanowić się musimy nad tym, o czym mówiłam w punkcie 2b (nieumiejętność uczenia się ze strony ucznia). Program mówi, że nauczyciel powinien ucznia nauczyć korzystania z podręcznika.

Aby uczeń mógł samodzielnie korzystać z podręcznika, musi umieć odróżnić rzeczy istotne od szczegółów drugorzędnych, co zdobywają dzieci stopniowo w ciągu wszystkich lat nauki na skutek pewnego planowego postępowania dydaktycznego. Dziecko powinno też wiedzieć dokładnie, czego w podręczniku szuka, czytać powinno zawsze z określonym celem. Nie powinniśmy zadawać „nauczcie się stąd dotąd", lecz dać uczniowi jakieś określone zagadnienie, którego rozwiązanie znajdzie w treści podręcznika.

Pomocną rzeczą w posługiwaniu się podręcznikiem jest podkreślanie lub wynotowywanie potrzebnych wiadomości z podręcznika. Zarówno podkreślanie jak i notowanie powinno być robione czysto, starannie i z określonym celem. Nauczyciel systematycznie wdrożyć musi ucznia do tych form pracy, poświęcić musi wiele uwagi, by nie dopuścić do bezmyślnej bazgraniny. Obok podkreślania i notowania w oddzielnych notatnikach można stosować pewne umówione znaki na marginesie książki.

A teraz podam kilka przykładów, jak korzystać z podręcznika w pracy szkolnej i domowej.

W myśl uwag do programu podręcznik służyć może do: 1. uzupełnienia, 2. skontrolowania, 3. usystematyzowania, 4. utrwalenia wiadomości, bądź też do 5. opracowania nowej lekcji.

Ad 1. Dajemy dzieciom następujące polecenie: Przeczytajcie odnośny ustęp z podręcznika i zaznaczcie te wiadomości, o których nie mówiliśmy jeszcze na lekcji.

Ad 2. Przeczytajcie odnośny ustęp z podręcznika i zastanówcie się, czy wiadomości tam podane zgodne są z tym, co stwierdziliśmy na podstawie mapy, obrazu, przeprowadzonej hodowli, doświadczenia. Czy nasze obserwacje nad życiem roślin czy zwierząt zgadzają się z tym, co pisze autor podręcznika?

Ad 3, 4, 5. Przeczytajcie daną czytankę i wynotujcie na marginesie tytuły poszczególnych części. (Przykład: Czytanka o niedźwiedziu; notatka na marginesie: rodzaj pożywienia, sposób poruszania się, sen zimowy, opieka nad potomstwem itp.).

Ad 4, 5. Przeczytajcie odnośny ustęp z podręcznika i zastanówcie się, czy potraficie odpowiedzieć na pytania umieszczone na końcu ustępu. Zaznaczcie na marginesie, który wyjątek odpowiada na dane pytanie.

Ad 4. a) Ma się odbyć wycieczka do Krakowa. Znajdźcie w podręczniku opisy tych miast i krain, przez które będziemy przejeżdżać, oraz odpowiednie ryciny. Zanotujcie strony podręcznika i numery rycin. Przeczytajcie odpowiednie ustępy, oglądnijcie ryciny i wynotujcie, na co szczególną zwrócimy uwagę w czasie jazdy koleją. Jakie pamiątki godne zwiedzenia znajdują się w Krakowie?

b) Wyszukaj w podręczniku do geografii wszystkie ryciny, które przedstawiają krajobraz stepowy i zanotuj numery ich. Powiedz, gdzie umieściłbyś te obrazy na mapie. Porównaj je z tymi, które zebrałeś z ilustrowanych pism.

c) Sporządź wykres gęstości zaludnienia poszczególnych części świata wyszukując danych statystycznych w podręczniku.

d) Opracowując czytanki historyczne podkreślają dzieci niektóre wyrazy w pewnych najważniejszych zdaniach, tak że to, co podkreślone, stanowi kwintesencję danej czytanki. Powtarzając pewne partie materiału zwracają głównie uwagę na to, co podkreślone (sposób korzystny zwłaszcza dla typu wzrokowców).

Ad 5. Nowa lekcja opracowana być może bądź w całości na podstawie podręcznika, bądź też pewne tylko wiadomości czerpią dzieci z podręcznika:

a) Oglądnijcie ilustracje w podręczniku, znajdźcie w tekście wyjątki, które się odnoszą do danej ryciny i zanotujcie na marginesie (np. ryc. x).

b) Przeczytajcie dany ustęp i zaznaczcie, co jest w nim dla was niezrozumiałego.

c) Nauczyciel stawia pytania, uczniowie szukają odpowiedzi na nie w tekście podręcznika.

d) Wiadomości zawarte w podręczniku porządkują dzieci przez wynotowanie ich w pewnej kolejności.

e) Szukają w podręczniku potrzebnych dat, nazw, liczb itp.

Wszystkie wymienione wyżej przykłady nie wyczerpują oczywiście omawianego zagadnienia. Każdy nauczyciel może zastosować w swej pracy wiele innych możliwości wykorzystania podręcznika. Chodziło mi tylko o podkreślenie tego, co mówiłam wyżej, że dziecko powinno czytać podręcznik z określonym celem, co przeciwdziałać będzie bezmyślnemu kuciu z podręcznika.

Horochów (woj. wołyńskie) *Jadwiga Stachurzyna*

PODRĘCZNIK W SZKOLE WIEJSKIEJ

Zagadnienie podręczników szkolnych jak dawniej tak i obecnie stanowi wielką bolączkę szkół powszechnych. Pamiętamy z lat powojennych częste zmiany podręczników. Były one wtedy usprawiedliwione, gdyż znajdowaliśmy się wtedy w dobie kształtowania się ustroju szkolnego.

Jednakże po kilkunastu latach sprawa podręczników mniej więcej się unormowała. Wprowadzony został dość jednolity typ podręcznika dla szkół o równej ilości klas. W roku 1934 nastąpiła reorganizacja szkół. W związku z tym, po ogłoszeniu programu dla szkół (projektu) a wkrótce potem programu tymczasowego dla szkół III stopnia nastąpiła prawie zupełna zmiana podręczników. Równocześnie ze zmianą podręczników w szkołach III stopnia, zmieniły się też podręczniki w szkołach niżej zorganizowanych. Jednakże i te podręczniki nie zdały egzaminu życiowego i już po dwóch latach nastąpiła dalsza zmiana. Stała ona w związku z ogłoszeniem programu dla szkół niżej zorganizowanych. Program ten przewidywał w nauce języka polskiego, geografii z przyrodą i arytmetyce z geometrią w III klasie i w nauce języka polskiego, historii, geografii z przyrodą i arytmetyce z geometrią kl. IV podział materiału nauczania na kursy. W związku z tym na podręcznikach wydanych w r. 1936 dla klas III i IV szkół niżej zorganizowanych ukazał się napis: Kurs A. W r. szk. 1937/38 wydano podręczniki nowe z napisem: Kurs B. Przewiduję, że i te podręczniki

nie wytrzymają próby ogniowej w szkołach niżej zorganizowanych i że po trzech latach ukażą się nowe podręczniki.

Nasuwają się dwa zagadnienia: realizacja zakupu i udostępnienia dzieciom tych książek oraz pytanie: czy podręczniki te są odpowiednie. Drugiego zagadnienia omawiać nie będę, po prostu z obawy... Rozpowszechnienie podręczników na terenie szkoły jest tak trudne, że odstraszyć może nawet kolegów najwięcej dbałych o dobro dzieci. Komplet książek dla dzieci III kl. kosztuje 4,00 zł, dla IV kl. 5,10 zł (nie licząc religii, ćwiczeń ortograficznych i śpiewnika). Nasuwa się pytanie, czy to nie jest przeholowane. Bo, że są dzieci, które mogą to zapłacić, o tym nie wątpię, Ale śmiem twierdzić, że tych dzieci jest czasem 5—10% całej klasy. 9—12 zł na podręczniki dla dwojga dzieci robotnika rolnego lub bezrobotnego, to dwutygodniowy zarobek i utrzymanie całej rodziny. A tych dzieci z licznych rodzin robotniczych chodzi czasem czworo, pięcioro do szkoły. Podręczniki kursu A nie nadają się w ogóle dla kursu B. A więc po jednym roku używania muszą być schowane. Ale gdzie? U zamożniejszych gospodarzy jest zazwyczaj jakiś regał dla gazet i książek. Więc z biedy znajdzie się tam miejsce i dla niepotrzebnych podręczników. A co zrobią te dzieci, które swoje książki trzymają stale w torbie i chowają pod łóżko lub za piec? Kartka po kartce wydzierana ze starych książek pójdzie na owinięcie chleba, bo po co papier kupować, kiedy w domu są stare i już pewno nikomu niepotrzebne podręczniki?

Na początku roku szkolnego 1935/36 miałem kilka podwójnych egzemplarzy *Płomyka* i *Młodego Obywatela*, które rozdałem na własność zdolniejszym i pilniejszym dzieciom (w celach propagandy). Po paru miesiącach zaciekawiony, co się z tym stało, kazałem dzieciom przynieść te czasopisma. I co się okazało? Na 15 egzemplarzy rozdanych gazetek 1 był cały, 2 w strzępach, a reszty w ogóle nie było. Zaznaczam, że czasopisma rozdane odznaczały się ślicznymi rysunkami i tekstem. Najlepszy dowód na to, że wieś nie szanuje tego, co jej jest już niepotrzebne.

Sprawa zakupu książek jest jeszcze z innego punktu widzenia bardzo uciążliwą. Otóż w roku szkolnym 1936/37 nowe podręczniki, zwłaszcza dla kl. III i IV otrzymaliśmy w połowie listopada.[1] Nie

[1] W roku bieżącym wcale nie jest lepiej, jak wynika choćby z komunikatów „Księgarni Wysyłkowej P. S.“ *Red.*

mieli książek koledzy, którzy je zamówili wprost od wydawnictwa, nie mieli ich również i ci, którzy zamówili w najbliższej księgarni. Ze względu na to, że każdy chciał naukę rozpocząć, zaczęła się pielgrzymka. Co tydzień, przy każdej okazji, 6, 10—15 km drogi odbywało nauczycielstwo pieszo, rowerem lub powózką, by zdobyć potrzebne podręczniki.

Na zasadzie powyższego ośmielę się wysunąć pewne wnioski. A więc cena podręcznika musi być stanowczo obniżona, zwłaszcza elementarz dla szkoły wiejskiej. Książki dla III i IV kl. winny zawierać w swej treści wszystkie kursy programowe. Niech będzie jedna książka do historii w cenie 1,50 zł na 3 lata, a nie co roku inne, które kosztować będą 3,30 zł. Książki powinny być wydrukowane już przed wakacjami i rozesłane w egzemplarzach okazowych do wszystkich kierowników i nauczycieli kierujących. Naturalnie mówię tylko o książkach zatwierdzonych przez Komisję Min. W. R. i O. P. Z kilku egzemplarzy wybierze kierownik najodpowiedniejszy dla swego środowiska i zaraz w pierwszych dniach po wakacjach rozpocznie naukę z nowymi podręcznikami. Nie zasypywać szkół stosami reklam, ale przesłać gotową książkę-wzór.

Przesławice (woj. pomorskie) *Jan Białecki*

METRONOM WAHADŁOWY JÓZEFA MIGACZA

Przed kilku laty, kiedy organizowałem grono współpracowników do mającego powstać w Poznaniu miesięcznika pedagogicznego pt. *Muzyka w Szkole*, prof. Józef Migacz z Nowego Sącza chętnie odpowiedział na mój apel nadsyłając szereg artykułów. Między innymi znalazł się także szczegółowy opis metronomu wahadłowego, jaki mógł wykonać sobie każdy nauczyciel własnym przemysłem. W ciągu tych kilku lat prof. Migacz zdążył zrealizować swój pomysł dając szkole gotowy instrument, zalecony obecnie przez ministerialną komisję ocen pomocy naukowych.

Nadesłany mi przez redakcję *Przyjaciela Szkoły* egzemplarz metronomu wypróbowałem ze stoperem w ręku i stwierdzam, że metronom ten działa bez zarzutu. Jest tak prosto skonstruowany, że uczniowie sami potrafili nastawić go na odpowiednią szybkość i ściśle reagowali według ruchów wahadła. Zaleca się jednak, aby w przyszłości na taśmie podziałkowej wydru-

kowano odpowiednie nazwy tempa umieszczając je w odpowiednich odstępach. Uniknie się wtedy konieczności zaglądania do komentarza objaśniającego sposób użycia metronomu, gdyż śpiewniki zazwyczaj nie określają tempa liczbami, ograniczając się do lakonicznego *allegro* czy *andante*.

Szerokie zastosowanie tego nader taniego metronomu w praktyce szkolnej odda wielkie korzyści. Albowiem dzisiejszym największym minusem w nauczaniu śpiewu, jest błędne tempo śpiewanych pieśni.

Bardzo wielu nauczycieli nie zdaje sobie sprawy z terminów agogiki, z różnicy pomiędzy *moderato* a *andante*, *allegro* a *vivace* itp. Ogromnie cierpi na tym piękno pieśni szkolnych. Każdy więc nauczyciel uczący śpiewu, we własnym dobrze pojętym interesie, powinien zapoznać się z metronomem wahadłowym p. Migacza. Przekona się, jak dalece odchylał się od właściwego tempa danych pieśni i jak na korzyść zmieni się jego praca, gdy pieśni będzie śpiewał w odpowiedniej szybkości. Zastosowanie metronomu także w naszych pieśniach kościelnych przekona nas, jak wstrętnie pod względem muzycznym interpretujemy większość tych pięknych melodyj. Wszystko jest rozlazłe — aż do brzydoty. — Wprowadźmy do szkoły metronom, a zaszczepimy w uczniach zdrowy rytm.

Poznań *Roman Heising*

O WŁAŚCIWE TEMPO HYMNÓW NARODOWYCH

Dziennik Urzędowy Min. W. R. i O. P. z r. 1926 Nr 14, poz. 191 oraz rozporządzenie tegoż Ministerstwa z dnia 23 III 1937 Nr II P. — 2296/37 podaje autorytatywny tekst słowny i muzyczny hymnu narodowego *Jeszcze Polska*, pieśni *Boże coś Polskę* i marszu *Pierwsza Brygada* z poleceniem dokładnego przestrzegania melodii, rytmu i tempa tych utworów. Jedynie tonacje mogą być zmieniane czyli „transponowane“ do skali właściwej dla głosów dzieci, które mają je wykonywać.

Jeżeli linia melodyjna pieśni i ich tekst może być wreszcie ujednostajniony, choćby po długich trudach, (wiadomo, że oduczanie wymaga więcej czasu i trudu, niż nauczenie czegoś nowego) według podanego urzędowo tekstu, to dla ujednostaj-

nienia tempa według podanych w rozporządzeniu cyfr musimy użyć do pomocy metronomu tj. przyrządu, oznaczającego czas trwania poszczególnych jednostek muzycznych.

Metronom Mälzla, według którego oznaczono powyższe tempa, jest zbyt drogi (kosztuje 25—30 zł), aby każda szkoła mogła go nabyć. Nadto szybkość ruchów jego wahadła ulega zmianom w ciągu minuty zależnie od tego, czy sprężyna jego jest świeżo naciągnięta i czy wskazuje tempo szybsze niż 160 M. M. W tym wypadku przyrząd wykazuje pewne przyspieszenie w stosunku do zegarka; gdy zaś sprężyna jest już rozluźniona i nacisk jej słabnie a przyrząd ma wskazywać tempo powolne (od 40—80 M. M.), wówczas mamy opóźnienie (2—6 ruchów na minutę).

Jeżeli tempo pieśni *Boże coś Polskę* ustalano przy metronomie już zwalniającym swe ruchy, wówczas tempo: 60 M. M. mogło wydać się właściwe, bo wynosiło według zegarka 54—56 na minutę. Tempo hymnu: *Jeszcze Polska* podane na: 90 M. M. (właściwie powinno być 92, bo cyfry 90 na podziałce metronomowej nie ma) znów wydaje się być zbyt powolne, bo jeżeli ustalano je przy świeżo nakręconej sprężynie, wówczas ruchy metronomu były nieco szybsze (do 96 na minutę według zegarka) i tempo przyjęto jako właściwe. Jedynie tempo *Pierwszej Brygady:* 120 M. M. zgadza się w poczuciu z zegarkiem.

W braku oryginalnego metronomu Mälzla możemy posłużyć się uproszczonym metronomem wahadłowym J. Migacza z Nowego Sącza (zaleconym do użytku dla nauczycieli śpiewu we wszelkich rodzajach szkół przez Min. W. R. i O. P. pismem z dnia 16 czerwca 1937 r. Nr II Pr. 15 184/37), którego cyfry podziałkowe wskazują dokładnie ilość ruchów wahadła na minutę według zegarka. Wówczas tempo: 60 M. M. dla pieśni: *Boże coś Polskę* okaże się przy tym metronomie za szybkie i trzeba przydłużyć kulkę do cyfry 54 M. M. Dla hymnu: *Jeszcze Polska* zamiast 90 należy przyjąć miarę 100 M. M. na metronomie wahadłowym i ćwiczyć melodię aż do zupełnie poprawnego wykonania pod każdym względem. (Cena metr. wahadł. zł 3).

Gdy wszystkie szkoły w Polsce potrafią zaśpiewać w jednolitym tempie obowiązujące hymny sztandarowe, wówczas za szkołą może i całe społeczeństwo ruszy w zgodnym rytmie ku lepszej przyszłości. *

WYCIECZKA W NAUCZANIU JĘZYKA POLSKIEGO

(Ćwiczenia słownikowe, stylistyczne, gramatyczne i ortograficzne w kl VI).

Artykuł niniejszy i następny stanowią części obszerniejszej pracy. Poprzednio ogłosiliśmy w nrze 20/1936 rozdział pt. „Obraz jako pomoc naukowa“ a w nrze 10/1937 „Nauczanie gramatyki systemem kartkowym“. *Red.*

Założenia programowo-metodyczne. Słownictwo, stylistyka, gramatyka, ortografia — to najistotniejsze części, najrealniejsze zręby w nauczaniu języka polskiego w szkole powszechnej. Poziom kultury językowej młodzieży podniesiemy opierając się na elementarnej, ale gruntownej znajomości zasadniczych praw językowych, na bogactwie słownika wyrazów z dziedziny życia codziennego, na poprawnym stylu i świadomej pisowni. Na drugim i trzecim szczeblu nauczania należy systematycznie urabiać dyspozycje umysłowe uczniów w zakresie normatywnym języka. Dyspozycje te pogłębiać, utrwalać i automatyzować drogą wszechstronnych ćwiczeń na materiale interesującym i dostępnym umysłom dzieci. Warunkiem zasadniczym w tym kierunku — to zazębianie treści wyrazu z jego formą — stylem — ujęciem gramatycznym i ortograficznym jako nieodłącznymi współczynnikami kultury językowej zarówno w mowie jak i w piśmie i to w sposób praktyczny, celowy i świadomy.

Gramatyka w szkole powszechnej jest dwuszczeblowa. Pierwszy szczebel — to praktyczne rozpoznawanie wyrazów i zdań na podstawie znaczenia i głównych ich form (do kl. IV): drugi — to poznawczo-teoretyczny stosunek do zjawisk językowych (od kl. V—VII).

Już w programowym sprecyzowaniu celu nauki języka polskiego w szkole powszechnej tkwi to podkreślenie ważności gramatyki: ćwiczeń słownikowych, stylistycznych i ortograficznych.

„Nauka tego przedmiotu ma dać tak podstawowe dobro kulturalne jak znajomość i opanowanie mowy ojczystej. W ciągu siedmiu lat pracy w tym zakresie dziecko winno się nauczyć mówić jasno i poprawnie językiem polskich warstw wykształconych, wspólnym dla całej Rzeczypospolitej i wszystkich Polaków na kuli ziemskiej.... Z praktycznym opanowaniem języka ojczystego ma się łączyć elementarna, ale uporządkowana znajomość jego budowy, a więc podstaw gramatyki“. (Program, str. 247—248).

Uwzględniając poszczególne okresy rozwoju umysłowego dziecka nauczanie gramatyki przejdzie poprzez intuicyjne ujmowanie zjawisk językowych, praktyczne ich rozpoznawanie, do uchwycenia sensu i zrozumienia pojęć gramatycznych. W klasie VI będzie chodziło o teoretyczny stosunek do zjawisk językowych. Teoretyczne uogólnienia muszą być wypływem rzeczywistych dociekań, badań, spostrzeżeń.

Odnośnie ćwiczeń słownikowych Program (str. 267—269) zaznacza, że

„...zmierzają one do wzbogacenia czynnego słownika dzieci przede wszystkim w zakresie potrzeb życia codziennego oraz do zdobycia umiejętności posługiwania się nagromadzonym zasobem językowym przy każdej nadarzającej się potrzebie. Polegają one na wiązaniu odpowiedniej nazwy z poznanym przedmiotem lub zjawiskiem, a więc na nazywaniu przedmiotów, kształtów, ruchów, barw, głosów, stosunków czasowych, przestrzennych, stanów duchowych oraz na tworzeniu grup wyrazów wiążących się z danym tematem. Do ćwiczeń słownikowych nadają się najlepiej obserwacje zdarzeń z życia codziennego oraz zjawisk i przedmiotów, ponadto oglądanie obrazków. Wyniki ćwiczeń słownikowych powinny być za każdym razem stosowane w praktyce językowej ucznia, czy to w wypowiedzeniu się ustnym, czy piśmiennym".

Niejako emanacją ćwiczeń słownikowych i ćwiczeń w mówieniu są ćwiczenia stylistyczne będące ogniskową ortografii i gramatyki. „Język polski — jak się ktoś wyraził — przedstawia system naczyń połączonych; wszystko tu musi się poziomować, uzupełniać, wiązać, łączyć, by w rezultacie dać tę wytyczną znajomość i opanowanie mowy ojczystej w słowie i piśmie".

Metodycznie i tematycznie więc opieramy się na przedmiocie, zjawisku, wycieczce, obrazie, odpowiedziach uczniów, lekturze szkolnej, inscenizacji, wypracowaniach piśmiennych, uczeniu się wierszy i wyjątków prozy na pamięć itp.

Wycieczka w nauczaniu języka polskiego.*

A. Ćwiczenia gramatyczne. O częściach mowy uczymy najlepiej na wycieczce. Jeśli np. powtarzamy o rzeczownikach, urządzamy wycieczkę w takie miejsce, skąd mamy możliwie jak naj-

* Program (str. 279) rozróżnia „...wycieczki wprowadzające w treść czytanki, czy utworu poetyckiego oraz dostarczające materiału obserwacyjnego do ćwiczeń słownikowych, do ćwiczeń w mówieniu i wypracowań piśmiennych". Por. także: St. Daszkiewicz: *Wycieczka jako pomoc w nauczaniu języka polskiego i gramatyki.* (*Przegląd Nauczycielski*, Nr 1/1934).

rozleglejsze pole widzenia krajobrazu. Uczniowie wyliczają i wpisują do notatek widziane w danej chwili przedmioty, rzeczy, zjawiska, osoby, rośliny, zwierzęta. Przeprowadzają podział zebranych wyrazów na żywotne i nieżywotne, własne i pospolite,[1] segregują na rodzaje i liczby oraz wypowiadają odpowiednie uogólnienia.

Naukę o rzeczowniku łączymy z przymiotnikiem (podobnie innym razem zespalamy czasownik z przysłówkiem, przyimek z rzeczownikiem). Dzieci podają wyrazy określające bliżej rzeczownik. Ponieważ bezpośrednio oglądają różne przedmioty, więc cechy ich ustalają i notują w zeszytach w sposób łatwy, naturalny, spontaniczny.

Dla pogłębienia i utrwalenia wiadomości polecamy uczniom wypisać rzeczowniki z przymiotnikami z najbliższego ich otoczenia. Materiał środowiskowy dostaje się w orbitę pracy szkolnej, co ze stanowiska programu jest zasadnicze.

B. Ćwiczenia słownikowe łączymy z rzeczownikiem i przymiotnikiem, czasownikiem i przysłówkiem. Jeśli jesteśmy z wycieczką w polu — to mamy możność czynienia bezpośrednich porównań i ćwiczeń na temat pola[2], np.: *rola, gleba, łąka, polana, pastwisko, rżysko, ogród, ugor, nieużytek, ziemia, łan, ojcowizna...* Cechy przedmiotu i momenty sytuacyj w związku z tym samym tematem pole: *żyzne, urodzajne, gliniaste, piaszczyste, jałowe, suche, moczarowate, bagniste, torfowe... zielenieje, złoci się, ciągnie, rozciąga się, szarzeje, pustoszeje...* Przenośne znaczenie wyrazów: *pole pracy, pole działania...* Czynności wykonywane przez człowieka na polu: *uprawia, orze, zbiera, kopie, kosi, plewi, zasiewa, żnie....*

Temat wóz: *wózek, fura, furmanka, podwoda, dorożka... duży, ciężki, naładowany, próżny, drabiniasty, lekki, jednokonny, towarowy, drewniany, okuty, kryty... turkoce, skrzypi, trzeszczy, stoi, jedzie....*

Pochodzenie nazwy: *wóz — wozić;* wyrazy pokrewne: *wóz, wozownia, woźnica, powóz, podwozie, przewóz, dowóz, nawóz, woźny;* wóz w przysłowiach: *Wóz albo przewóz; Baba z wozu ko-*

---

[1] Podział taki jest wskazany ze względu na ortografię wielkich i małych liter.

[2] Ćwiczenie takie możemy przeprowadzić w związku z wycieczką przyrodniczą.

niom lżej; W życiu raz na wozie, raz pod wozem; Przyjdzie koza do woza [3]*;* nazwy części wozu; nazwy uprzęży itp.

Inne tematy ćwiczeń słownikowych opartych na bezpośredniej obserwacji przedmiotu: *droga, wieś, chłop, rzeka, dom, płot* itp., zależnie od materiału wycieczkowego. Obserwacja czynności np. przy wyciąganiu wody ze studni: *Przynosi* wiadro; *stawia* na ziemi; *chwyta* rączkę koła; *obraca; przestaje* kręcić; *podchodzi* i *zagląda* do studni; *bierze* łańcuch i *potrząsa* nim; *wraca* i znowu *kręci; bierze* wiadro jedną ręką, drugą *przelewa* wodę; *niesie; zatrzymuje się; stawia* wiadro na ziemi; *odpoczywa....* Wypisane nazwy czynności wykonanych w czasie teraźniejszym uczniowie zmieniają na czas przeszły i przyszły (ćwiczenie ortograficzne). Obserwacja różnych typów ludzi — ich twarze, ruchy — dostarczy materiału z zakresu nazw stanów życia wewnętrznego (uczuć i ich objawów).

C. Ćwiczenia stylistyczne. W zakresie ćwiczeń stylistycznych wycieczka ułatwia zrealizowanie zbiorowego wypracowania piśmiennego, w skład którego wchodzą przeprowadzone ćwiczenia słownikowe. Uczniowie obserwują, układają zdania, dyskutują nad nimi, a po ustaleniu poprawnej redakcji wpisują do zeszytów.

Taki sposób pracy obejmuje szerszą skalę zmysłów, dostarcza większej ilości wrażeń i spostrzeżeń, a tym samym wzbogaca sfery życia duchowego oraz uczy społecznej wspólnoty wysiłku. Nadto unikamy werbalizmu, bo wyobrażenia pozajęzykowe wyrazów żyją i przemawiają pełnią swej treści. Zrealizujemy tu tematy o charakterze opisowym, jak: *Moje najbliższe otoczenie; Na podwórku; Z okna domu; Moja droga do szkoły; Za miastem; W polu; Mój kolega; Mój pies; Smutny człowiek; Zajęcia domowe rodziców; Krajobraz* itp.

D. Korelacja materiału wycieczkowego z czytanką znajdzie tu również swoje konkretne miejsce. Wyrazy zaczerpnięte z rzeczywistości uwypuklą treść wyrazów książkowych. Takie wyrazy jak: *szosa, gościniec, droga, ścieżka; strumyk, struga, rzeczułka, potok, dolina, kotlina, wąwóz, parów* itp. — to elementy składowe wielu utworów lektury szkolnej. Wycieczka więc, pozornie nie mająca nic wspólnego z tekstem czytanki, przecież w pewien sposób

[3] W przysłowiach występują wyrazy i zwroty o znaczeniu wybitnie przenośnym.

wprowadza w jej treść: zbliża, nadaje rumieniec życia i przede wszystkim ruguje frazeologię, gołosłownictwo.

Wycieczki techniczne (np. do warsztatów rzemieślniczych), organizowane z ramienia zajęć praktycznych, dostarczą pozytywnych grup wyrażeń. Np. *W kuźni:*

a) pochodzenie nazwy: *kuźnia* — miejsce, gdzie kuje się żelazo; *kowal* — człowiek, który pracuje na kowadle;
b) wyrazy pochodne: *kowal, kowadło, podkowa, podkuwacz, kowalstwo;*
c) nazwy narzędzi: *młoty, obcęgi, kleszcze, pilnik, świder, majzel, dornik;*
d) nazwy materiałów: *żelazo, gwoździe, okucia, stal;*
e) nazwy przyborów i maszyn: *miech, kowadło, śrubsztak, bormaszyna;*
f) nazwy czynności: *kuje, bije, piłuje, tnie, boruje, szwajsuje, klepie, dmie, podkuwa;*
g) wyrażenia przenośne: nauczyciel *piłuje ucznia, sapie jak miech kowalski,* uczeń *kuje historię, podkuł już geografię, klepie biedę;*
h) wyrazy obcego pochodzenia: *raszpla, majzel, śrubsztak, bormaszyna, raszplować, szwajsować, borować;*
i) nazwy wyrobów kowalskich: *podkowy, okucia, gwoździe, haki, klamki, pługi;*
j) przysłowia i ich przenośne znaczenie: *Każdy jest kowalem swego szczęścia; Kuj żelazo póki gorące; Między młotem i kowadłem* itp.

Wycieczka do innych warsztatów pracy da nam możność czynienia wartościowych porównań między nimi.

W związku ze stwierdzeniem używania wyrazów obcego pochodzenia w nazwach narzędzi i maszyn, wytworzy się w tym kierunku zainteresowanie wśród uczniów, które na gorąco wykorzystujemy. Polecamy więc spisać wyrazy obce, najczęściej w domu używane. Różne zajęcia rodziców dzieci pozwolą zagadnienie czystości mowy omówić wszechstronnie, przy pomocy samych dzieci. Na indeksie znajdą się: a) wyrazy używane w domu: *nachkaslik, bratrura, harnadla, fastryga, szuber, putnia, blat, mantla, sztylpy, sztyft, rejtki, bretwanka, meszty, pucować na glanc, fajne, brechać, cug,* (pociąg — przeciąg), *borgować, personka, sznelcug, curik, szteif,*

kant, fosa (rów), *fost* (ogon), *brus* (kamień do ostrzenia lub kawał drzewa), *luft, szlejki* (szelki), *manszety, rychtować, chmyłać się, pantrować, sztreka, ruksak, hrymać, rechotać się, tałapać się, kucza* (chlew), *banta* (szczeble drabiny), *palica, paskudny, paskujstwo, szłapy, halsztuk, kuczma, szargać, szaragi, porpać* (grzebać), *buszować* (szukać), *zdybać, szpic, sztorc, szparować, turbować się, hurkać* (uderzać), *chybować* (brakować), *hybać* (biegnąć); b) nazwy używane przez rzemieślników; c) — w handlu; d) — w rolnictwie; e) nazwy różnych czynności itp. Ze słownika uczniowskiego: *kniba, odwalać, kuć, chodzić hinter, na wagary, laba, buda, cwajer, primus, buchać, ściągać, zlać się, wylecieć, granda, szparga* itp. Styl dziecka starannie odczyszczamy od różnych obcych naleciałości, prowincjonalizmów, archaizmów i neologizmów. — Troską naszą będzie w miarę możności zastąpić wyrazy obcego pochodzenia wyrazami polskimi.

E. Ćwiczenia stylistyczne. Tematy wypracowań piśmiennych w związku z przeprowadzonymi wycieczkami do kuźni i np. do pracowni stolarskiej.

1. *W kuźni: a) narzędzia, b) materiały, c) wyroby, d) praca, e) pracownik.*

2. *W stolarni: a) stolarz przy warsztacie pracy, b) znaczenie stolarstwa w ogólnej wytwórczości krajowej, c) wartości pracy rzemieślniczej, d) mój stosunek do rzemiosła.*

W wypracowaniach uwzględnione muszą być przede wszystkim przejawy życia i pracy człowieka, bo to są właściwe zagadnienia wchodzące w zakres nauki języka polskiego. Temat pierwszy *W kuźni* zaopatrzyłem w pięć podtematów. Mogą one być realizowane zespołowo (grupowo). Uczniowie o wyraźnych dyspozycjach technicznych wykonają pierwsze trzy podtematy; czwarty i piąty (traktujące o charakterze i warunkach pracy, cechach i stosunkach pracownika do niej) wezmą ci, którzy się lepiej w nich wypowiedzą. Będzie to poniekąd praca zbiorowa, której całość da oryginalne rozwiązanie.

Zrealizowaliśmy postulat programowy, odnośnie nauczania języka polskiego, w związku z bezpośrednim *obserwowaniem przedmiotu, mówieniem, pisaniem, czytaniem*. Znacznie uprościliśmy sobie pracę zaczynając od podstaw, konkretu, postrzeżeń zmysłowych. Niemniej jednak nawiązując kontakt z otoczeniem urzeczywistniliśmy drugi postulat o znaczeniu regionalnym.

F. Ćwiczenia ortograficzne.

1. Wielkie litery. Następujące tematy dajemy uczniowi jako zajęcie domowe:

a) Wypisz imiona swoich rodziców, rodzeństwa, służby domowej, — psa, kota, krowy, konia;
b) Wypisz nazwiska najbliższych sąsiadów;
c) Podaj nazwę naszego miasta (wsi), jego ulic, przedmieść i dzielnic;
d) Nazwij naszą rzekę, potoczki, jeziora, stawy;
e) Wypisz nazwy najbliższych okolic, miasta powiatowego, wojewódzkiego i stołecznego;
f) Wypisz nazwę naszego państwa i państw sąsiadujących z nami;
g) Podaj nazwy wszystkich części świata;
h) Wypisz nazwy organizacyj, towarzystw, instytucyj i urzędów znajdujących się w naszej miejscowości;
i) Wypisz tytuły książek szkolnych względnie książek biblioteki domowej i podaj nazwiska ich autorów;
j) Wypisz nazwy ważniejszych świąt kościelnych;
k) Sporządź spis imienny (alfabetyczny) kolegów w klasie;
l) Podaj tytuły gazet względnie czasopism, które czytasz albo które czytają w domu itp.

2. Pisownia *u — o; rz — ż.*

a) Wpisz do odpowiednich rubryk wyrazy zebrane na wycieczce za miastem.

u — piszemy w wyrazach: *pastuch, drut, słupek, furman, szuwar, południe...*
ó — „ „ *pagórek, wóz, rów, stóg, północ, wschód, zachód...*
rz — „ „ *brzoza, krzak, wzgórze, krzyż, wierzba, drzewo...*
ż — „ „ *wieża, krzyż...*

b) Przypatrz się i powiedz, po jakich literach piszemy *rz.*

c) Wypisz oddzielnie:

wyrazy z *ó* wymiennym wyrazy z *ó* niewymiennym
wóz — wozy
rów — rowy
północ — połowa nocy itp.

3. *Nie* — łączne i oddzielne.

Do danych rubryk wpiszmy odpowiednie wyrazy.

Łącznie	rzeczownik	*nieprzyjaciel, niepodległość, niewola, niepogoda, nienawiść...*
	przymiotnik	*nieprzyjazny, niechętny, nieszczęsny...*
	przysłówek odprzymiotnikowy	*niewysoko* (wysoki), *nieprzyzwoicie* (przyzwoity), *niezwykle* (zwykły), *nieźle* (zły), *niedobrze* (dobry)...
	imiesłów odmienny o znaczeniu przymiotnikowym	*niepalący* (nie pali nigdy), *niepijący* (nie pije nigdy, nie ma zwyczaju picia)...
Osobno	czasownik	*nie chcę, nie pójdę — nie wolno, nie można...*
	imiesłów nieodmienny	*nie chcąc, nie mając, nie odebrawszy* (wyjątek *niechcący* = mimowoli)...
	imiesłów przymiotnikowy o znaczeniu czasownikowym	*nie palący* (ma zwyczaj palenia, ale w tej chwili nie pali)...
	przysłówek	*nie darmo, nie zawsze* (wyjątek: *niebawem, nieraz*)...
	liczebnik	*nie dwa, nie trzy* (wyjątek: *niejeden*)...
	zaimek	*nie on, nie ten, nie ty* (wyjątek: *niejaki, niektóry, poniektóry, nieco, niecoś*)...

Z podanych kilku fragmentarycznych przykładów wynika, że pisownia musi pozostawać w symbiozie z gramatyką. Bez wiadomości gramatycznych nie ma pisowni! Graficzne, schematyczne, rysunkowe ujęcie zasady pisowni uogólnia wiadomość, ułatwia jej opanowanie i zrozumienie. Poznanie bowiem nie ogranicza się tylko do słuchu, ale — co jest równie ważne — angażuje i pamięć wzrokową. Skorzystają na tym zarówno typy słuchowe jak i wzrokowe uczniów. Uczniowie powinni sporządzić tablicę ortograficzną większych rozmiarów i zawiesić ją w klasie.

Ottynia (woj. stanisławowskie) *Stanisław Daszkiewicz*

INSCENIZACJA W NAUCZANIU JĘZYKA OJCZYSTEGO

A. Ćwiczenia stylistyczne. Polecamy opracować daną czytankę w formie dramatycznej. Uczeń transponując utwór prozaiczny na język dramatyczny ujmuje całość w odrębne części (obrazy, sceny, akty), co jest identyczne z dyspozycją, układem, rozplanowaniem treści utworu,[1] nadto zapoznaje się z nową formą literacką a przepisując pewne rozdziały dosłownie z czytanki nabywa wprawy w technicznym opanowaniu pisowni. Oto fragment przeróbki czytanki pt.

Mały Bob i wielki Morgan.

Scena przedstawia ulicę w Nowym Jorku. W dali drapacze nieba. — Osoby: Bob i Szczerbaty.

Obraz I.

Szczerbaty: Te, Fryc! cóż się tak gapisz? Pierwszy raz jesteś w Nowym Jorku, co?

Bob (oglądając się, mówi krótko): Pierwszy raz.

Szczerbaty (głośno): Zaraz się domyśliłem! Szukać pracy? A przyjechaliśmy jednym pociągiem, prawda? Ty „na gapę?" itd.

B. Ćwiczenia gramatyczne. Przy inscenizacji uczniowie zapoznają się (przy nauce o zdaniu) ze zdaniami pytającymi, rozkazującymi, oznajmującymi, wykrzyknikowymi z równoczesnym zastosowaniem odpowiednich znaków pisarskich.

C. Ćwiczenia w mówieniu. Po indywidualnym opracowaniu całości uczniowie ustalają obsadę sztuki i kreują odczytując z zeszytów, co w naszym wypadku jest możliwe, ponieważ tekst wspomnianego utworu jest tak ułożony, że jego przeróbka polega tylko na małych odchyleniach w formie. Kiedyindziej stosujemy zbiorową formę wypracowania. Przy wygłaszaniu ról na pierwszy plan wybija się dykcja i akcent w wyrazie i zdaniu, momenty, które dotychczas zupełnie nie były doceniane w nauczaniu języka polskiego.

---

[1] St. Daszkiewicz: *Kilka fragmentów z dziedziny języka polskiego w klasie szóstej.* (*Przyjaciel Szkoły.* Nr 10/1936).

Ottynia (woj. stanisławowskie) *Stanisław Daszkiewicz*

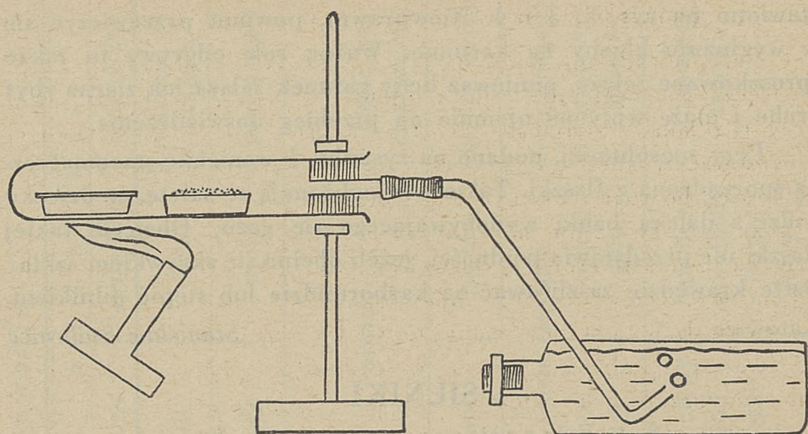
POMOCE DO PRZYRODY MARTWEJ

Przeprowadzenie lekcji o składnikach wody w szóstej klasie nastręcza nauczycielowi wiele trudności. Program poleca stosować przy rozkładzie wody sproszkowane żelazo, które należy zwilżyć i ogrzewać w rurze. Wykonanie takiego ćwiczenia stwarza wiele trudności, bo rura musi być przezroczysta i odporna na pęknięcie, a poza tym ćwiczenie musi być nieskomplikowane, dostępne dla dziecka dwunastoletniego. Oczywiście, że na kosztowne urządzenia szkoła powszechna nie może sobie pozwolić, a dostosowanie ćwiczeń do wieku dziecka stanowi bodaj największą trudność. Z trudnościami tymi spotykali się i autorzy obowiązujących podręczników, bo zalecane przez nich ćwiczenia są dość skomplikowane, wymagają wielu zabiegów technicznych, a niejednokrotnie kończą się pęknięciem naczynia, jak sami autorzy przewidują.

Kilkoletnie próby przeprowadzone na terenie Pracowni Przyrodniczej w Katowicach z większą ilością klas szóstych wykazały, że można jednak trudności wyżej wspomniane usunąć i uczynić zadość wymaganiom programu. Najwięcej trudności miał zwykle nauczyciel z doborem naczynia, bo przy ogrzewaniu, mimo zachowania ostrożności i mimo wprawy w eksperymentowaniu, probówki pękały na lekcji. Należało zatem stworzyć takie warunki, aby woda nie stykała się ze ściankami ogrzanej probówki. Ogrzewano dotąd zwykle tylko albo wilgotny piasek lub zwilżony azbest i to komplikowało doświadczenie, bo dziecko nie widziało bezpośrednio wody. Rozkład wody można przeprowadzić w zwykłej probówce używając bezpośrednio wody i sproszkowanego żelaza, jeżeli zastosuje się pewne prymitywne urządzenia.

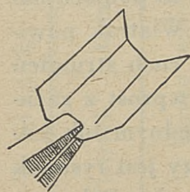
Ćwiczenie przeprowadza się w ten sposób, że do większej probówki (o średnicy około 2,5 cm) z cienkiego szkła, wkłada się wąskie naczynie z wodą oraz drugie ze sproszkowanym żelazem tak, jak to przedstawiono na rys. 1. Ponieważ przy ogrzewaniu woda wrze i wycieka, co może wywołać pęknięcie probówki, wkłada się naczyńko z wodą do drugiego naczynia, nieco szerszego i dłuższego (rys. 5). Aby zabezpieczyć także i górną część probówki, nakrywa się naczynie z wodą prostokątnym kawałkiem tektury azbestowej.

Przystępując do wykonania ćwiczenia, należy pustą probówkę umocować w statywie w ten sposób, aby była ustawiona nieco niżej od strony korka, bo podczas rozkładu część pary skrapla się koło

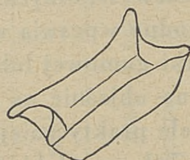


Rys. 1.

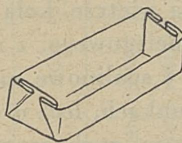
korka i może spłynąć w kierunku części ogrzanej. Do probówki wkładamy naczynie z wodą dbając, aby było z zewnątrz suche, a potem naczynie ze sproszkowanym żelazem. Po zakorkowaniu probówki i połączeniu z rurką do zbierania gazu ogrzewamy jednym palnikiem kolejno jedno i drugie naczyńko, a przede wszystkim nagrzewamy silnie proszek żelazny. Oczywiście, że należy się liczyć ze źródłem ciepła, czy mamy palnik Bunsena czy też spirytusowy, oraz trzeba stosować ogólne zasady nagrzewania naczyń szklanych.



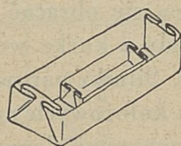
Rys. 2.



Rys. 3.



Rys. 4.



Rys. 5.

Doświadczenia przeprowadzone w Pracowni Przyrodniczej na terenie kilkunastu klas przez mniej i więcej wprawnych eksperymentatorów wykazały, że pęknięcia probówek przy tym sposobie należą do rzadkości. Naczyńka na wodę można wykonać łatwo z kawałków cienkiej blachy żelaznej lub miedzianej. Można tutaj wyzyskać nawet blachę od pudełka na pastę. Z blachy należy wyciąć prostokątny kawałek i uformować naczyńko tak, jak to przed-

stawiono na rys. 2, 3 i 4. Niewprawni, powinni przećwiczyć się w wyginaniu blachy na kartonie. Ważną rolę odgrywa tu także sproszkowane żelazo, ponieważ lichy gatunek żelaza ma ziarna zbyt grube i może wpłynąć ujemnie na przebieg doświadczenia.

Przy sposobności, podano na rysunku 1 wanienkę pneumatyczną sporządzoną z flaszki. Takie wanienki mają tę zaletę, że dziecko widzi z daleka bańki wydobywającego się gazu. Obcięcie takiej flaszki nie przedstawia trudności, jeżeli obcina się skrawkiem szkła.[1] Ostre krawędzie zaszlifować na karborundzie lub stępić pilnikiem.

Katowice *Stanisław Stabrawa*

SILNIKI

(Szkic lekcji przyrody w kl. VII).

Plan lekcji: I. Rodzaje silników. II. Budowa i działanie motorów. III. Wycieczka w celu obejrzenia z bliska silnika. IV. Zestawienie wiadomości o silnikach. V. Zastosowania motorów. VI. Przemiana energii w motorach. VII. Utrwalenie i uzupełnienie nabytych wiadomości. (Całość: około 7 godzin).

I. Uczniowie znają: 1. wiatraki, 2. koła i turbiny wodne, 3. motory parowe, 4. silniki spalinowe (zwane inaczej: wybuchowe, benzynowe, gazowe itp.). Ludzie i zwierzęta pracują również jak silniki.

II. Najistotniejsze szczegóły konstrukcyjne poznają uczniowie obserwując rysunki lub modele poszczególnych silników. Modele wiatraka, kół wodnych i turbiny Peltona zrobią uczniowie bez żadnych trudności na lekcjach zajęć praktycznych. Będą to pomoce naukowe zupełnie wystarczające do celów szkolnych. Wiatrak powinien się obracać na wietrze, koła wodne wprawia w ruch strumień wody z kurka wodociągowego, z rurki gumowej lub wprost z garnka. Silniki parowe i spalinowe można objaśnić na jednym lub kilku kolorowych rysunkach, lecz o wiele praktyczniejszy jest rysunek z pewnymi elementami ruchomymi. Tak np. tłoki, korby, koła rozpędowe, stawidła itp. można wyciąć z osobnej tektury lub z kartonu i za pomocą pluskiewek, nici lub tp. połączyć z rysunkiem naklejonym na deskę, a wtedy uzmysłowienie działania motoru nie nastręcza żadnych trudności, bo wszystkie etapy pracy silnika dadzą się przedstawić na jednym tylko rysunku. Taki „uplastyczniony" i ruchomy rysunek budzi silniejsze zainteresowanie dzieci i rozwija ich zdolności techniczne.

---

[1] Obcinanie szkła, patrz *Przyjaciel Szkoły*, nr 6 z 1937 r.

V. Silniki (motory) i ich zastosowanie

	Wiatraki	Koła wodne	Turbiny wodne	Silniki parowe	Silniki spalinowe	Silniki elektryczne
Materiał pędny . .	bardzo tani — nieprzenośny			tani	drogi	zależnie od napędu
Zajmują miejsca . .	mało	więcej	więcej	wiele	mniej	bardzo mało
Dostarczają energii .	mało i nie zawsze (cisza)	mało i nie zawsze (posucha)	wiele	dowolnie wiele (zawsze)	dowolnie wiele (zawsze)	dowolnie wiele (gdzie jest elektrownia)
Uruchamiają się . .	dość szybko		szybko	powoli	szybko	bardzo szybko
Kiedy dostarczają większej energii.	szybszy wiatr (większe śmigi)	wyższy spad wody (więcej wody)		wyższe ciśnienie więcej pary	wyższe ciśnienie więcej gazu	wyższe napięcie większe natężenie
Zastosowanie	pompy młyny	młyny tartaki	elektryczność	lokomotywy statki fabryki	samoloty samochody okręty fabryki	tramwaje fabryki

III. Koniecznym uzupełnieniem lekcji o silnikach powinna być wycieczka do jakiegoś zakładu przemysłowego lub warsztatu reparacyjnego, gdzie uczniowie zobaczą motory z bliska. Najwięcej korzyści dałaby wycieczka urządzona bezpośrednio po zapoznaniu się uczniów z silnikami na rysunkach i modelach. Ponieważ nie zawsze uda się nauczycielowi uzyskać zezwolenie na zwiedzenie silników w odpowiednim czasie a sezon na remont motorów nie przypada na grudzień, kiedy zwykle przepracowuje się w szkole materiał naukowy o motorach, zadowolić się trzeba wycieczką wcześniejszą lub późniejszą, albo też należy zmienić rozkład materiału.

Na wycieczce uczniowie wskażą, jakie jest przeznaczenie poszczególnych części silnika, o ile możności zaobserwują trzy fazy jego pracy, mianowicie: rozruch, normalny bieg i zatrzymanie motoru oraz zwrócą uwagę na różne sposoby przenoszenia energii z silnika na pracujące maszyny (transmisje).

IV. Przegląd silników można przeprowadzić na schematycznym zestawieniu ich cech. Rezultatem dyskusji będzie taka np. tablica (wykres ścienny) sporządzona wspólnie przez nauczyciela i uczniów.

V. Silniki (motory) i ich zastosowanie (patrz str. 673).

VI. Posiłkując się podręcznikiem szkolnym i własnym doświadczeniem odpowiedzą uczniowie w piśmiennym wypracowaniu domowym na pytanie: Skąd silniki czerpią energię? (Z węgla, ropy, gazów, wiatru, wody itp. Najważniejszym źródłem energii jest słońce, z niego biorą energię wodospad, wiatr, drzewo, węgiel; ze słońca czerpią z pokarmami siły żywotne ludzie i zwierzęta.

VII. Uzupełnieniem nauki o silnikach będzie krótki rys historii wynalazków poznanych motorów. Temat ten opracuje w domu jeden ze zdolniejszych uczniów na podstawie dostarczonych mu przez nauczyciela książek (np. encyklopedia lub Sporzyńskiego *Fizyka*, t. I, str. 236 i t. III, str. 129) i zreferuje go w klasie. W braku innych źródeł wystarczą w tym wypadku podręczniki szkolne (Żłobicki i Adwentowski, str. 106—7). Ostatnią godzinę nauki o silnikach wypełnią odpowiedzi na zapytania uczniów dotyczące omawianego tematu i dyskusja o wadach i zaletach różnych silników, o motorach używanych w najbliższej okolicy odpowiadających potrzebom miejscowego przemysłu, rzemiosła lub rolnictwa, o znaczeniu motoryzacji kraju itp.

Gniewkowo (woj. poznańskie) *Franciszek Hanas*

UWAGI DYSKUSYJNE I NASZE ECHA

Jak zorganizować pracę oświatową pozaszkolną (społeczną) w środowiskach obojętnych, trudnych i zaniedbanych? (Nr 9/1935)

Widzę dwa powody, dla których w pewnych środowiskach bardzo trudno można zorganizować i rozwijać pracę oświatowo-społeczną. Jednym z nich jest zacofanie, spowodowane skrajną nędzą, drugim (aktualny w środowiskach kresowych) nastawienie antypaństwowe. Pierwszy wypadek jest jednak częstszy.

Tam, gdzie bieda materialna jest przeszkodą, nie można rozpoczynać pracy od rzeczy abstrakcyjnych, nie mających ścisłego związku z dolą środowiska, gdzie chcemy prowadzić pracę społeczną. Żołądek musi być syty, by człowiek chciał i mógł myśleć o rzeczach dalszych, chociażby najważniejszych.

Dwa lata temu musiałem pracować w warunkach, które zaliczyłbym do trudnych ze względu na skrajną biedę wsi. Ludność była ospała, apatyczna, nie mogąca uwierzyć w lepsze jutro, niechętna do jakichkolwiek poczynań. Użyłem wszystkich sił, by ruszyć dzielniejszych, wzbudzić w nich chęć działania, wlać odrobinę nadziei. Prawie przemocą nakłoniłem ich do założenia „Przysposobienia Rolniczego". Rozpoczęliśmy od ziemniaków. Powoli budziła się chęć a nawet zapał. Powiem krótko: plony były świetne, ludzie nabrali wiary we własną pracę i w dalszym ciągu nie było najważniejszej przeszkody — obojętności środowiska. **Nauczyciel sam musi mocno wierzyć w potrzebę i rezultat swoich poczynań.** Musi działać rozważnie, planowo i zdecydowanie. Takie nastawienie udziela się często środowisku.

W środowisku o niezdrowym nastawieniu względem państwa należy rozpocząć pracę nie zahaczającą zupełnie o powyższe zagadnienie. Trzeba stworzyć warunki do skierowania energii na tory nie mające żadnego zabarwienia politycznego a biegnące po linii potrzeb danego regionu. Trzeba dać możność wyżycia się w pożytecznej pracy, która nie przynosi państwu szkody lecz korzyść przez charakter swej użyteczności.

Podobnie, jak w pierwszym wypadku, nauczyciel musi okazać dużo energii, inicjatywy, doświadczenia, a przede wszystkim głębokiego zapału i mocnej wiary. Powinien unikać sztuczek, dróg krętych, owijania w bawełnę; odwrotnie, winien do zagadnienia podejść szczerze, zdecydowanie i szlachetnie. Nie wyobrażam sobie środowiska, którego nauczyciel nie mógłby zmienić w mniejszym lub większym stopniu według swoich zamierzeń, ale pod warunkiem, że sam znacznie przewyższa kulturą tych, których chce zmienić.

Wilejka powiatowa *Witold Rodziewicz*

*

Pytanie to przywodzi mi na pamięć treść filmu (tytułu nie pamiętam) przedstawiającą bardzo zaniedbane podmiejskie środowisko proletariackie, w którym nikt nie mógł sobie poradzić ze zdziczałą młodzieżą oraz z zarozumiałością i oporną postawą starszych. Używano różnych „tryków“ i z góry przepisanych przez władze formułek. Prawiono „kazania“, „nauki“, „pogadanki“, którym towarzyszyło pomrukiwanie zebranych, nieufnie patrzących na wszelkie „nowinki“, z których „nic nie pozostaje w ustach“.

Środowisko to, poza stałymi awanturami ulicznymi we dnie i w nocy, poza kopaniem piłki, nie znało innego, bardziej kulturalnego wyżycia się. Dokuczanie policjantom, komornikom przechodziło czasami w niesamowite orgie. Działo się to w Ameryce. I u nas podobne sceny dadzą się zaobserwować. Niedaleko trzeba szukać. Krowodrze w Krakowie, przedmieścia Warszawy, Lwowa (a mam wrażenie że i wielu innych miast) mają coś z filmu amerykańskiego. Tu trzeba rzeczywiście nietylko odpowiednich metod, ale przede wszystkim odpowiedniej postawy nauczyciela.

W czasie swej praktyki nauczycielskiej miałem do czynienia ze środowiskami trudnymi. Trudności te zdwaja na pograniczu bezrobocie oraz żywioł mniejszościowy, żerujący na nim. Co i jak należy w takich warunkach robić, zależy w decydującej mierze: od charakteru środowiska, od nastawienia w pewnym kierunku ideowym, którego nie należy zwalczać, ale troskliwie podtrzymać i uszlachetnić, od ukrytych czynników, rządzących środowiskiem. Wyobrażam sobie (bez podawania recepty), że akcja początkowa winna iść w następującym kierunku:

1. Zbadanie środowiska społecznego (wielce pomocnym będzie tu dzieło St. Rychlińskiego pt. *Badania środowiska społecznego*), ustalenie jego dążeń ideowych, jego sfery zainteresowań, ulubionych zajęć, stosunku do bliźnich.

2. Umiejętne podejście z odpowiednio przepracowanym programem wstępnym do czynników, przewodzących w danym środowisku.

3. Stały i najróżnorodniejszy kontakt z przedstawicielami, oswajanie się ze społecznością miejscową.

4. Po ustaleniu obrazu duszy danej zbiorowości, zakresu jej dążeń i wymagań w stosunku do życia opracowanie planu swoistego zajęcia pracami środowiska.

5. Przyjazna atmosfera na wszelkiego rodzaju posiedzeniach, zbiórkach czy w rozmowach prywatnych, atmosfera, w której kierownik pracy społecznej daje dowód, że zna ludzi, ich potrzeby, że troszczy się o poprawę stosunków i zaspokojenie żądań.

Środkami do tego celu wiodącymi będą:

1. Należyta organizacja zajęć najbardziej ulubionych przez społeczność miejscową.

2. Wprowadzenie początkowo wszelkiego rodzaju zajęć sportowych, dających ujście wyładowującej się energii życiowej, nasycających ambicje zwycięstwa, popisywania się (chociażby początkowo głupiego).

3. Zastosowanie różnego rodzaju wynalazków współczesnych w pracy społecznej, atrakcyjnie wpływających na społeczność. Mam tu na myśli radio, gramofon i odpowiednie płyty. Cały szereg czynności, które młodzież wykonuje bardzo chętnie, jak np. fotografowanie, wycieczki, reparacja różnych maszyn, podchody, wyprawy wojskowe, urządzanie nocnych wycieczek, kuchnie polowe, praca w ogrodach, zbieranie ziół lekarskich (dochód pieniężny), użycie ludzi do prac społecznych (akcja sanitarna, stróżowanie, bezpieczeństwo itp.). Jeden z kolegów zajął młodzież ogromnie zdemoralizowaną w środowisku proletariackim reparacją starej maszyny (auto), podarowanej przez miejscowy zarząd kopalni a przeznaczonej na „szmelc". Podaję to jako przykład, że nawet na pozór tak dziwne i niesamowite zajęcie może natchnąć młodzież do działania w pożądanym, wychowującym kierunku.

Nauczyciel musi oczywiście całkiem swobodnie czuć się w gromadzie, unikać sztuczności, zniżyć się (bez uszczerbku swej powagi i godności) do poziomu dążeń i myśli gromady, stać się jej przewodnikiem duchowym. W tym celu dobrze jest, jeżeli co tygodnia zaprasza do siebie kilku „wybrańców" gromady na pogawędki, „na płyty gramofonowe", „na radio" itp. Z czasem wyłoni się potrzeba wzgl. okazja do przeczytania ciekawego artykułu z gazety, książki, a stałe „zarażanie" tego rodzaju zajęciami przewodników duchowych młodzieży pozwoli stworzyć z nich kadrę zaufanych przodowników, którzy staną się pomocą w pracy organizacyjnej.

Jednym słowem, do organizacji pracy społecznej wśród młodzieży zaniedbanej trzeba podchodzić nie pod kątem widzenia własnych potrzeb, nakazów moralnych czy własnych upodobań, lecz potrzeb duchowych młodzieży. Trzeba iść zupełnie po linii jej zainteresowań, dążenia i odruchy uszlachetniać, i bardzo powoli, systematycznie, planowo i okolicznościowo urabiać, ogładzać w kierunku pożądanym z punktu widzenia wychowawczego.

W porze letniej najbardziej do tego celu nadają się wszelkiego rodzaju wieczorne ogniska w lesie wzgl. na tle lasu (o których pisałem w *Śpiewie w Szkole* nr 6/1934, oraz w nrze 7 i 8 z 1935 r.), liczne wycieczki terenowe, podchody nocne, gry i zabawy z użyciem piłek, strzelanie, pływanie, śpiewy, chóry, urządzanie pokazów gimnastyczno-sportowych, meczów zapaśniczych, meczów piłki nożnej, siatkówki czy koszykówki. Te zajęcia nastręczą sposobność do teoretyzowania, do rozmówek na temat idei wychowania fizycznego, wzmogą poczucie pogłębiania kultury fizycznej u chłopców a w następstwie i kultury duchowej.

O ile chodzi o porę zimową, najbardziej atrakcyjne dla młodzieży są wszelkie przedstawienia teatralne, występy zespołów instrumentalnych np.: mandolinowe, skrzypcowe, harmonijki ustne itp., chociażby one odbywały się w najbardziej prymitywnych warunkach; dalej zawody w ping-ponga, gry świetlicowe, wycieczki do sąsiednich wiosek do organizacyj o podobnym charakterze. Wreszcie odpowiednio poprowadzone sankowanie, jazda na łyżwach, umiejętna organizacja zawodów w jeździe na łyżwach, mecze hokejowe, popisy lekkoatletyczne na scenie, odpowiednie nagradzanie zwycięzców doskonale pozwoli na wytworzenie się atmosfery obopólnego zaufania, a jeżeli w pracy społecznej pojawi się zaufanie do osoby przywódcy, to można z gromadą dokazywać cudów.

Otóż wiele z wymienionych prac i zajęć ma na celu właśnie wytworzenie spójni społecznej, czy jak chce Dougall lub Devey „grupy społecznej". Stanowią one środek pomocniczy do osiągnięcia na dalszą metę zakreślonego celu, tj. planowego rozwijania sił społecznych w gromadzie. Może ktoś zarzucić, że ta wstępna bezplanowość może się ujemnie odbić na przyszłych pracach gromady. W większości znanych mi wypadków tak jednak nie jest. Bez tego środka trudno w stosunkowo krótkim czasie drogą naturalną stworzyć gromadę społeczną, świadomą celu swego istnienia, działającą planowo i systematycznie.

Rzucam tych kilka uwag w nadziei, że niejednego Kolegę naprowadzą na nowe myśli, nowe drogi. Było by bardzo dobrze, żeby ci wszyscy, którym przypadło w udziale plewienie chwastów na bardzo zarosłych zielskiem ugorach, prowadzili pamiętniki swych prac i poszczególnych posunięć taktycznych. Niechaj byłyby one dla niewtajemniczonych nawet trochę dziwne, niesamowite, ale ponieważ przeszły próbę życiową, mogłyby niejednego, znajdującego się i działającego w podobnych warunkach, uwolnić od najczęściej popełnianych błędów przy tej pracy.

Pamiętniki takie winny zostać z czasem opublikowane i rozpowszechnione wśród całej gromady społeczników, by mogły służyć nie za drogowskaz, ale jako doskonały repertuar środków wiodących do racjonalnej organizacji pracy społecznej na terenach wyjątkowo trudnych. Zdawkowe komunały w tej pracy nie na wiele się przydadzą.

Katowice *Zygmunt Gryń*

Pytanie: W szkołach powszechnych (zwłaszcza III stopnia) spotykamy się niejednokrotnie z faktem, że nauczyciel języka polskiego zaprowadza obok zwykłych zeszytów do ćwiczeń w pisaniu tzw. bruliony, traktując pierwsze jako „czystopisy".

Czy takie postępowanie jest uzasadnione?

Edw. Jeż (P.)

RÓŻNE WIADOMOŚCI

BRAK KSIĄŻEK DLA DZIECI WE WŁOSZECH. Czasopismo włoskie „Meridiano di Roma" w szeregu numerów udzieliło miejsca głosom czytelników i pisarzy w sprawie książek dla dzieci. Zasługuje na uwagę szczególniej wyrzut w stronę pisarzy, którzy liczą jedynie na czytelników dorosłych, nie dbając wcale o czytelników młodocianych, pozbawionych dobrych nowoczesnych książek. Takie utwory, jak „Serce", czy „Pinoxio" przysporzyły przecież sławy swym autorom. Obecnie jednak utwory te są już w pewnej mierze przestarzałe. Nowoczesne tematy i sposób ujęcia, byle bez manieryzmu, są bardzo pożądane w książkach dla dzieci. Księgarze włoscy odczuwają dotkliwie brak książek tego rodzaju, nie mogąc zadośćuczynić obecnie licznym żądaniom rodziców i wychowawców, zwracających się do nich o pomoc w wyszukaniu odpowiednich utworów. *F. B. (Przegląd Księgarski)*

NOWE CZASOPISMO NIEMIECKIE „JOMSBURG". W Niemczech ukazało się nowe czasopismo kwartalnik „Jomsburg", poświęcone problemom, związanym z historią pokojowego współdziałania, bądź zmagań narodów germańskich, słowiańskich, bałtyckich i fińskich zamieszkujących przestrzeń między Bałtykiem a Karpatami, Łabą a granicą zachodnią Rosji.

Tak określają swe zamierzenia wydawcy Johannes Papritz i Wilhelm Koppe. Czasopismo przynosi w pierwszym zeszycie następujące artykuły: „Pruska kartografia ziem polskich 1753—1806", „Konstytucja w Estonii i na Łotwie w rozwoju genetycznym", „Niemcy a kwestia litewska podczas wojny światowej" oraz sprawozdania z kilku publikacyj polskich. — Zeszyt drugi zawiera: „Początki polskiej polityki bałtyckiej", „Mikołaj Kopernik — Niemcem" i „Stosunki narodowościowe na Pomorzu wedle spisu z 1931". W artykule tym Franz Doubek krytykuje rozprawę Bohdana Zaborskiego pt. „Podatek gruntowy, gęstość zaludnienia i narodowość mieszkańców na Pomorzu" i uważa, że nie można identyfikować języka ojczystego z przynależnością do danej narodowości. Autor uważa ponadto, że jest rzeczą zgoła nieuzasadnioną zaliczanie języka kaszubskiego do języka polskiego. Wychodząc z takich założeń autor stara się udowodnić, że mapa Zaborskiego wykazująca rozmieszczenie narodowości według kryteriów językowych jest z gruntu fałszywa.

Jak widać z tego, nowe czasopismo jest utrzymane na poziomie wielu podobnych pseudo-naukowych wydawnictw niemieckich, dostosowywanych do bieżących potrzeb i celów o charakterze niedwuznacznie rewizjonistycznym. *

PRZYRZECZENIE NAUCZYCIELI POLSKICH SZKÓŁ W NIEMCZECH. Nauczyciele polskich szkół prywatnych na pograniczu zawezwani zostali ostatnio do kompetentnego powiatowego radcy szkolnego, któremu złożyć musieli przyrzeczenie wierności. Treść przyrzeczenia dla nauczycieli obywateli niemieckich brzmi w tłumaczeniu:

„Przyrzekam, że będę wierny i posłuszny wodzowi Rzeszy i narodu niemieckiego Adolfowi Hitlerowi i moje obowiązki służbowe spełniać będę sumiennie i bezinteresownie".

(„Ich gelobe: Ich werde dem Führer des Deutschen Reiches und Volkes, Adolf Hitler treu und gehorsam sein und meine Dienstobliegenheiten gewissenhaft und uneigennützig erfüllen").

Nauczyciele obywatele polscy składali również przyrzeczenie, które brzmiało jak następuje:

„Zobowiązuję się moje obowiązki służbowe spełniać sumiennie i bezinteresownie i dawać posłuch ustawom i wszelkim zarządzeniom państwa narodowo-socjalistycznego".

(„Ich verpflichte mich, meine Dienstobliegenheiten gewissenhaft und uneigennützig zu erfüllen und die Gesetze und sonstigen Anordnungen des nationalsozialistischen Staates zu befolgen"). *

DOPISEK REDAKTORA

Zakończyłem poprzedni „Dopisek" zapewnieniem, że następny zeszyt będzie miał treść bardziej urozmaiconą. O ile więc spis rzeczy nru 16 zawierał tylko 8 pozycyj, to na dzisiejszy zeszyt składa się aż 16 tytułów, przy czym uwzględniono kilka zagadnień: teatr szkolny, stosunek kierownika szkoły do grona nauczycielskiego, szkolne kasy oszczędności, podręcznik, nauczanie języka polskiego, przyrody i śpiewu, oświata pozaszkolna.

Wstępny artykuł zawdzięczamy p. kol. Zdzisławowi Kwiecińskiemu, autorowi „rzeczy o instynkcie dramatycznym u dzieci i młodzieży" pt. „Samorodny teatr w szkole" (omówionej przez p. kol. Czarneckiego w nrze 6/1935). Szan. Czytelnicy dowiedzą się, jak to w Lublinie zorganizowano teatr międzyszkolny. Gdyby podobne próby były podejmowane i w innych miastach, proszę donieść o tym autorowi, który, jak widzimy, szczególnie się interesuje zagadnieniem teatru szkolnego i zapewne jeszcze nieraz nam napisze o swoich doświadczeniach.

Następne dwa artykuły odnoszą się do poruszonej w poprzednim zeszycie sprawy współżycia nauczycielskiego. „Wiązkę opinii nauczycieli o kierowniku" — zresztą znacznie pojemniejszą niż ogłoszoną — przesłał p. kol. J. Cz. do rubryki „Uwagi dyskusyjne". Umieściłem ją jednakże bezpośrednio po artykule o roli kierownika szkoły jako bezpośredniego przełożonego i organizatora pracy na terenie szkoły dla zilustrowania, jak niejedni pojmują swą misję. Oby wypadki tam podane — należały do wyjątkowych.

Mowa jest o nauczycielu. Dobrze więc się składa, że artykuł „okolicznościowy" na „Dzień Oszczędności" — pióra p. kol. Bubniaka — ujęty jest właśnie z punktu widzenia nauczyciela. „Nie wolno obarczać nauczyciela nadmiarem obowiązków po to, by pewna instytucja finansowa miała z jego pracy zyski". Czy stanowisko to jest słuszne? — Proszę się wypowiedzieć. A może P. K. O. zechce zabrać głos w tej sprawie? Chętnie służymy.

Dwa następne artykuły o podręcznikach szkolnych łączą się z zagadnieniem pomocy naukowych, poruszonym w poprzednim zeszycie. Także i metronom wahadłowy Józefa Migacza, o którym pisze pochlebnie p. kol. Heising — znany na terenie m. Poznania muzyk-pedagog — jest pomocą naukową przy nauczaniu śpiewu, gdy chodzi o właściwe tempo pieśni. Szczególnie nasze hymny narodowe śpiewane są, jak dotąd, dość różnorodnie pod względem szybkości — i tani przyrząd p. kol. Migacza (adres: Nowy Sącz, ul. Długosza 2) może zapewnić poprawność rytmicznego wykonania każdej pieśni.

Prócz śpiewu uwzględniłem w dzisiejszym zeszycie jeszcze nauczanie języka polskiego i przyrody. Znajdą więc Szan. Czytelnicy obszerniejsze uwagi p. kol. Daszkiewicza o ćwiczeniach słownikowych, stylistycznych, gramatycznych i ortograficznych w kl. VII przeprowadzanych w związku z wycieczką szkolną i przy inscenizacji czytanek. Na tematy przyrodnicze piszą pp. kol. Stabrawa i Hanas. Pierwszy objaśnia nam, jak można sobie samemu radzić przy sporządzaniu pewnych pomocy naukowych do przyrody martwej, drugi podaje szkic lekcji o silnikach w kl. VII.

Treść zeszytu dopełniają dwie odpowiedzi na pytanie (ogłoszone w rubryce „Nasze Echa" jeszcze w roku 1935) w sprawie zorganizowania pracy oświatowej w środowiskach trudnych. Odpowiadają dwaj koledzy z przeciwległych krańców Rzeczypospolitej: p. Gryń ze Śląska i p. Rodziewicz z Wileńszczyzny. Na część bibliograficzną zabrakło niestety miejsca; pozostałą stronę zapełniają drobne wiadomości. — Otrzymałem zapowiedzianą drugą lekcję o Biskupinie (z ilustracjami), a przewiduję m. i. artykuł i lekcję z religii.

Do końca roku wydawniczego ukażą się jeszcze trzy zeszyty, co obwieszcza „grubym drukiem" Administracja na II stronie okładki, łącząc — prośbę o uregulowanie prenumeraty za kończący się rok. Wspominam o tym i na tym miejscu, bo chciałbym zamknąć rachunki za druk i papier tegorocznych zeszytów w tym roku i rozpocząć nowy rok kalendarzowy i wydawniczy (XVII) nowymi kłopotami. B.